

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI U OSIJEKU

IVONA SUKOP

**SLUŠANJE GLAZBE KAO PODRUČJE U NASTAVI GLAZBENE
KULTURE**

Diplomski rad

Osijek, 2016

SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI U OSIJEKU

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

**SLUŠANJE GLAZBE KAO PODRUČJE U NASTAVI GLAZBENE
KULTURE**

Diplomski rad

Predmet: Glazbena slušaonica I

Mentorica: doc.dr.sc Vesna Svalina

Studentica: Ivona Sukop

Matični broj: 2270

Modul: A

Osijek, srpanj 2016.

Posebno se želim zahvaliti svojoj mentorici doc.dr.sc. Vesni Svalina za pomoć i vođenje pri pisanju diplomskoga rada.

Veliko hvala mojoj obitelji i prijateljima koji su me uvijek podržavali i vjerovali u mene.

SADRŽAJ

Popis slika.....	VII
Popis tablica	VIII
SAŽETAK.....	X
SUMMARY.....	XI
1. UVOD	1
2. GLAZBA U OSNOVNOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU	3
3. PODRUČJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE	5
3.1. Pjevanje	5
3.2. Sviranje	6
3.3. Glazbeno stvaralaštvo	7
3.4. Slušanje i upoznavanje glazbe	9
4. KURIKULUM NASTAVE GLAZBENE KULTURE	11
4.1. Teorijska polazišta	11
4.2. Hrvatski nacionalni kurikulum	12
4.3. Odgojno-obrazovna područja	14
4.4. Okvir nacionalnoga kurikulumu – prijedlog.....	17
4.4.2. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost	20
4.4.3. Zastupljenost domena u odgojno-obrazovnim ciklusima	23
5. SLUŠANJE GLAZBE KAO NASTAVNO PODRUČJE U KURIKULUMIMA EUROPSKIH ZEMALJA	27
5.1. Engleska.....	27
5.2. Finska.....	28
5.3. Irska	29
5.4. Mađarska	31
5.5. Usporedba hrvatskoga kurikulumu s kurikulumima europskih zemalja	33

6. ISTRAŽIVANJE	37
6.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja.....	37
6.2. Sudionici istraživanja	37
6.4. Analiza podataka	38
6.5. Rezultati i rasprava	39
6.5.1. Mišljenja učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture	40
6.5.2. Stavovi učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture.....	42
6.5.3. Učestalost glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture.....	44
6.5.4. Mišljenja učiteljica o glazbenim aktivnostima koje su učenicima najdraže na nastavi glazbene kulture.....	47
6.5.5. Stavovi učiteljica o slušanju glazbe kao području u nastavi glazbene kulture	48
6.5.6. Kompetencije učiteljica za vođenje aktivnosti slušanja glazbe na nastavi glazbene kulture.....	51
7. ZAKLJUČAK.....	54
LITERATURA	56

Popis slika

Broj slike	Naslov slike
Slika 1	Zastupljenost domena u odgojno –obrazovnim ciklusima
Slika 2	Odnos domena u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu
Slika 3	Odnos domena u drugom odgojno-obrazovnom ciklusu
Slika 4	Nastavna područja na nastavi glazbene kulture po važnosti - prosječne vrijednosti (M)
Slika 5	Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture - prosječne vrijednosti (M)

Popis tablica

Broj tablice	Naslov tablice
Tablica 1	Odgojno-obrazovni ciljevi umjetničkog područja na kraju prvoga odgojno-obrazovnog ciklusa
Tablica 2	Očekivana učenička postignuća za Glazbenu kulturu i umjetnost na kraju prvoga odgojno-obrazovnog ciklusa
Tablica 3	Usporedba odgojno-obrazovnih procesa u Nacionalnom okvirnom kurikulumu i Okviru nacionalnoga kurikuluma
Tablica 4	Domene nastavnog predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost
Tablica 5	Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 1. i 2. godine poučavanja i učenja predmeta Glazbena kultura
Tablica 6	Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 3. godine učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura
Tablica 7	Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 4. godine učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura
Tablica 8	Temeljni sadržaji nastave glazbe prema engleskome nacionalnom kurikulumu
Tablica 9	Očekivana učenička postignuća za pojedina nastavna razdoblja i područje slušanja i reagiranja prema irskom kurikulumu
Tablica 10	Očekivana učenička postignuća za treći i četvrti razred
Tablica 11	Područja u nastavi glazbe predviđena kurikulumima pojedinih europskih zemalja
Tablica 12	Skladbe predviđene za slušanje u prva četiri razreda osnovne škole
Tablica 13	Broj skladbi u nižim razredima osnovne škole prema Nastavnom planu i programu iz 2006.
Tablica 14	Prikaz raspodjele učiteljica prema godinama radnoga staža
Tablica 15	Odgovori učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture – apsolutne i relativne frekvencije

Tablica 16	Mišljenja učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbe s obzirom na godine radnoga staža – rang procjena i prosječne vrijednosti
Tablica 17	Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture – apsolutne i relativne frekvencije
Tablica 18	Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti s obzirom na godine radnoga staža učiteljica – rang i prosječna vrijednost (M)
Tablica 19	Mišljenja učiteljica o glazbenim aktivnostima koje su učenicima najdraže
Tablica 20	Prosječne vrijednosti i raspršenje rezultata za izjave o pitanjima vezanim uz slušanje glazbe u osnovnoj općeobrazovnoj školi
Tablica 21	Kompetencije učiteljica za vođenje aktivnosti slušanja glazbe

SAŽETAK

Diplomski rad izrađen je na Odsjeku za umjetnička područja Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku iz predmeta Glazbena slušaonica I pod stručnim vodstvom mentorice doc.dr.sc Vesne Svalina.

Slušanje i upoznavanje glazbe jedno je od najmlađih područja glazbene nastave. Od školske godine 2006./2007. program je u nastavi glazbene kulture otvoren. Prema otvorenom modelu zadana je aktivnost slušanje glazbe i usvajanje muzikoloških sadržaja, dok ostale aktivnosti bira sam učitelj. S obzirom na središnje mjesto u glazbenoj nastavi, područje slušanja i upoznavanja glazbe pruža estetski odgoj učenika te ga nastoji osposobiti za kritičko i estetsko procjenjivanje glazbe kroz aktivno doživljavanje glazbenih djela. Spoznajući glazbu i njezinu funkciju u općeobrazovnoj školi, ali i s obzirom na masovne medije, koji uvelike utječu na glazbeni ukus učenika, učitelj ima vrlo zahtjevnu ulogu u procesu odgoja i obrazovanja putem glazbe. Donošenjem Nacionalnog okvirnog kurikulumu 2011. godine u Hrvatskoj se mijenja pristup poučavanja te tako glavni cilj primarnoga odgoja i obrazovanja više nije prenošenje sadržaja, već razvoj učeničkih kompetencija. Glazbena nastava u okviru novih kurikularnih pristupa zahtjeva i određene kompetencije učitelja za poučavanje glazbe koje su potrebne za kvalitetno ostvarivanje kurikulumu glazbene kulture.

U radu je prikazano istraživanje provedeno s učiteljima razredne nastave iz Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije. Cilj je istraživanja bio utvrditi važnost nastavnog područja slušanja glazbe u nastavi glazbene kulture, učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na primarnom stupnju obrazovanja te kompetencije učitelja za vođenje učenika u aktivnosti slušanja glazbe s obzirom na očekivanja koja pred njih postavlja nacionalni kurikulum.

Ključne riječi: aktivno slušanje glazbe, nastava glazbe, nacionalni kurikulum, otvoreni model, kompetencije

SUMMARY

This thesis is made at the Faculty of upbringing and education in Osijek - section art, course Listening to music I under tuition of doc. dr. sc. Vesna Svalina.

Listening to music and getting introduced to music is one of the youngest areas of teaching of music. The programme started in the school year 2006/2007 as a part of music culture teaching. According to the open model there is a given activity of listening to music and acquiring some music items, while other activities are chosen by the teacher. As listening and getting introduced to music is the basis of music lessons it provides the esthetic education and trains the student to give the critical and esthetical judgement through active experience of music. The teacher has a very demanding role at music education considering mass media and its influence on music preferences of students. There are some changes in the main goal of the basic upbringing and education introduced by National curriculum from 2011 where training students' competences should be at first place instead of transmitting contents so that some teaching competences are required for quality lessons prescribed by National curriculum for teaching of music.

This work presents a research conducted with primary school teachers working in the first four grades from Osječko–baranjska and Vukovarsko–srijemska municipality. The goal of the research was to establish the importance of listening to music within music teaching, frequent music activities at basic level of education and teachers' competence in guiding students while listening. All these expectations are set by National curriculum.

Key words: active listening to music, music teaching, national curriculum, the open model, competencies

1. UVOD

Povijest nas uči da je glazba od davnih vremena prisutna u životu svakog čovjeka i kao takva zauzima važnu ulogu u cjelokupnome odgoju i obrazovanju. Čim je glazba postala sastavnim dijelom čovjekova života, ona je postala i predmetom odgoja: najprije funkcionalnog, a zatim i intencionalnog pa se može reći da je glazbeni odgoj najstarije „odgojno područje“ koje se kao takvo iskristaliziralo iz životne stvarnosti u koju je primitivni čovjek sinkretički uronjen (Rojko, 1996: 16). Život drevnih civilizacija potvrđuje da je čovjek kroz glazbu spoznao mir, zadovoljstvo i temelj svojih uvjerenja. Glazbeni odgoj mijenjao se kroz povijest ovisno o tome kakva su mu značenja pridavale razne kulture i civilizacije. Grci su smatrali da glazba ima magičnu moć liječenja bolesti, da djeluje na dušu čovjeka te može izazvati red i rasulo, rat i mir (prema Rojko, 1996).

Važnost glazbe kao umjetničkog područja veže ju uz poimanje nečega što je lijepo, ugodno i samim time pridaje joj atribut estetskoga. No je li zaista tako? Rojko (1996) navodi dvojbe i protuslovlja o tome mogu li se kroz glazbenu nastavu ostvariti elementi estetskoga odgoja. Svojim razmišljanjima ističe kako je jedino nastavno područje koje odgovara zahtjevima estetskoga odgoja *slušanje glazbe*. Bit estetskog glazbenog odgoja jest otkrivanje svijeta umjetničke glazbe, a to otkrivanje moguće je samo na slušanju i misaonoj elaboraciji umjetničke glazbe (Rojko, 1996: 46). Svrha takvog odgoja jest razviti kod učenika sposobnosti opažanja, doživljavanja, vrednovanja i ostvarivanja lijepoga, što i nije lak zadatak. Vukasović ističe da je, „dužnost je suvremene škole, kao temeljne odgojno-obrazovne institucije, da u svojih učenika budi zanimanje i smisao za estetska obilježja, da im otvara oči i uši za ljepotu, osposobljava ih za doživljavanje, vrednovanje i kreiranje skladnog i lijepog“ (Vukasović, 1995: 150).

Spoznajući glazbu i njezinu funkciju u općeobrazovnoj školi, ali i s obzirom na masovne medije, koji uvelike utječu na glazbeni ukus učenika, učitelj ima vrlo zahtjevnju ulogu u procesu odgoja i obrazovanja putem glazbe. Naime, većinu slobodnog vremena mladih zauzimaju mediji pomoću kojih im je omogućen pristup mnogo većem opsegu glazbe. No, to nije dovoljno da bi je slušatelji, a napose mladi, bolje shvatili kao svoju kulturnu potrebu i naposljetku unutar tog golemog izbora izvršili onaj pravi (Šulentić, 2006). Sveprisutnost različitih vrsta glazbe zahtijeva od učitelja kritičko poučavanje i vrednovanje glazbenih ostvarenja. Kvalitetno koncipirana glazbena nastava na svim područjima obrazovanja vodi prema svojem krajnjem cilju, a to je estetski odgoj, odnosno kultiviranje glazbenog ukusa učenika (Dobrota, 2012: 37).

Područje slušanja glazbe povezano je s kulturno-estetskim načelom koje polazi od toga da nastava glazbe mora učenika pripremiti za život, tj. osposobljavati ga da već za vrijeme, ali i nakon škole bude kompetentan korisnik glazbene kulture. I zato glazba ne predstavlja samo cilj, nego i sredstvo odgojne moći. Odgojiti čovjeka za izbor koji će na njega kao čovjeka biti dostojan, to može jedino glazba sama (Rojko, 1996: 60).

2. GLAZBA U OSNOVNOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Glazbena nastava u Hrvatskoj bila je podložna raznim promjena sustava, kako prije Drugog svjetskog rata, tako i nakon njega. Promjene su se događale sukladno promjenama u školstvu i društvu. Rojko (1996) navodi kako se školski sustav razvijao pod utjecajem one strane zemlje pod čijom smo se vlašću našli. Povijesni pregled glazbene nastave ističe kako je glazba redovito bila nastavnim predmetom i u osnovnim i u srednjim školama. Do Drugog svjetskog rata, pjevanje je predstavljalo glavnu aktivnost nastave glazbe pa je stoga i sam predmet nosio naziv *Pjevanje*. Nakon Drugog svjetskog rata u nastavu glazbe uvodi se *glazbeno opismenjivanje* sa svrhom da se učenici osposobe samostalnom pjevanju pjesama po notama (Šulentić, 2006).

Pjevanju i glazbenom opismenjivanju u osnovnoj školi pridružile su se aktivnosti kao što su slušanje glazbe, glazbeno stvaralaštvo, sviranje, stjecanje muzikoloških znanja i tako koncipiran predmet, glazbenu nastavu doveo je do onoga što Rojko (1996) naziva svaštarskim predmetom jer: malo se uče note, malo se pjeva, malo se svira, malo se sluša glazba, malo se uči o glazbi. Bivši nastavni program predviđao je da se sve ono što ulazi u okvire stručne glazbene nastave prezentira u osnovnoj školi u skraćenom obliku (Svalina, 2015). Nastavu glazbe izvode učitelji, a ona je u prva četiri razreda osnovne škole predviđena nastavnim satnicom od 1 sat tjedno, što je ukupno 35 sati godišnje. Satnica redovite nastave glazbene kulture je mala, no danas ipak imamo mogućnost dodatno proširiti tu satnicu uključivanjem učenika u različite izvannastavne glazbene aktivnosti (Vidulin-Orbanić, 2008). U potrazi za jednom suvremenijom koncepcijom predmeta, koncepcijom koja bi se temeljila na analizi konkretne glazbenosocijalne situacije kao i na analizi društvenih i individualnih mogućnosti i potreba za glazbom, suvremena nastava glazbe u općeobrazovnoj školi mora se koncipirati kao nastava koja odgaja i obrazuje slušatelja glazbe (Rojko, 1996). Budući da se stavovi prema glazbi formiraju već u djetinjstvu, učitelji su dužni učenicima omogućiti kontakt s umjetničkom glazbom, upoznavanje i doživljavanje glazbe kao umjetnosti i primanje vrijednih glazbenih iskustava kako bi bila spremnija i fleksibilnija za daljnji glazbeni razvoj (Dobrota, Ćurković, 2006).

Od školske godine 2006./2007. program je u nastavi glazbene kulture otvoren. U otvorenom modelu, kojega je idejni začetnik P. Rojko, zadana je aktivnost slušanje glazbe i usvajanje muzikoloških sadržaja, dok ostale aktivnosti bira sam učitelj prema svojim sklonostima ili u dogovoru s učenicima u skladu s njihovim interesima. U okviru obvezatnog

dijela nastavnog sadržaja, tj. slušanja glazbe, učenici će upoznati umjetničku, narodnu, popularnu i jazz-glazbu. Izabrana aktivnost može biti pjevanje, sviranje, stvaralaštvo, rad na mjuziklu ili nešto drugo (Šulentić Begić, 2009: 54). Učitelj je slobodan u konkretnom odabiru primjera za određenu nastavnu jedinicu i u područjima, cjelinama i temama u kojima se nastavni rad temelji na slušanju glazbe, a to su *folklorna glazba, glazbala, pjevački glasovi, oblikovanje glazbenoga djela, glazbene vrste i glazbeno-stilska razdoblja* (Nastavni plan i program, 2006: 66). Vidulin-Orbanić (2012: 422-423) ističe da je uvođenjem otvorenoga modela glazbene nastave „omogućen drugačiji pogled na sadržaje glazbene nastave, (...) s konačnim ciljem obrazovanja kompetentnoga slušatelja i poznavatelja glazbe te aktivnog sudionika glazbenoga života okoline“.

3. PODRUČJA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Prema *Nastavnom planu i programu* (2006) u prva tri razreda osnovne škole područja u nastavi glazbene kulture su: pjevanje, slušanje, sviranje i elementi glazbene kreativnosti. Kroz sva područja nastoji se ostvariti cilj nastave glazbe u općeobrazovnoj školi, „uvođenja učenika u glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenoga jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za (kritičko i estetsko) procjenjivanje glazbe“ (Nastavni plan i program, 2006: 66). Sukladno ciljevima, nastava glazbe učenicima treba osigurati ugodno, poticajno i aktivno okruženje koje će im omogućiti da glazbu dožive kao umjetnost i umjetnički je proživljavaju jer „smisao je glazbe u njoj samoj, u njoj samoj jest i njezina vrijednost za čovjeka“ (Rojko, 1996: 60).

3.1. Pjevanje

Povijesno razmatrajući ovu aktivnost, pjevanje je oduvijek imalo zavidnu i središnju ulogu u glazbenoj nastavi: „najelementarniji, najspontaniji i najprirodniji način glazbenog ponašanja čovjeka, pjevanje je ona aktivnost koja ne samo da je u nastavi glazbe oduvijek prisutna nego je toj nastavi u najvećem dijelu povijest davala bitan pečat“ (Rojko, 1996: 107). Prema *Nastavnom planu i programu* (2006) nastavno područje pjevanja razvija osjećaj točne intonacije i ritma, glazbeno pamćenje i samopouzdanje. Vodeći se načelima koji se prožimaju u nastavi glazbene kulture, Vidulin (2002: 51) navodi kako je prvi zadatak glazbene nastave sačuvati dječji glas da ostane gibak, razigran, zvonak, i tako stvoriti vještinu lijepog i pravilnog pjevanja s dobrim izgovorom pjevanoga teksta.

Otvorenost programa omogućuje slobodu učitelja i pri izboru pjesama. Pjesme navedene u aktualnom nastavnom planu i programu mogu poslužiti samo kao preporuka, dok učitelje jedino obvezuje količina pjesama koju je potrebno obraditi tijekom glazbene nastave. Također, Dobrota (2012: 25) ističe da je pri izboru pjesama za rad u nastavi potrebno voditi računa o predispozicijama učenika: „opseg glasa djece nižih razreda osnovne škole iznosi c-c, iako djeca nerijetko postižu i visine d2 ili e2“.

Sukladno zahtjevima i ciljevima nastavnog područja pjevanja, osnovni prigovori nastavi mogu se grupirati oko dvije ključne točke (Dobrota, 2002: 74):

1. Neadekvatan način rada na usvajanju pjesme
2. Upitna estetska vrijednost nekih pjesama uvrštenih u program

Kao rješenje, Dobrota naglašava nužnost kvalitetnijeg obrazovanja razrednih učitelja kao i utemeljivanje ključnih kriterija za izbor pjesama. Kako bi odabir prikladnoga materijala za pjevanje bio valjan i koristan, Vidulin (2002: 51) ističe učiteljev zadatak da analizira sve dostupne pjesmarice, udžbenike i priručnike i zatim vrednuje glazbeno-literarni sadržaj, primjerenost dobi, obraćajući pozornost na opseg tonova i specifičnost izvođenja.

Pjevanje kao središnju aktivnost posebno su zagovarali i isticali hrvatski glazbeni pedagozi Požgaj i Tomerlin. Požgaj je smatrao da djeca trebaju pjevati u školi svakoga dana, a učitelj bi ih pri pjevanju trebao pratiti na klaviru ili na bugariji. Slično razmišljanje dijelio je i Tomerlin ističući važnost pjevanja pri svladavanju intonacije (Svalina, 2015: 93). Sav rad u školi treba da se, prema Tomerlinu, odvija tako „da se dođe do cilja – koji mora biti pjesma“ (Rojko, 1996: 108).

Rojko (1996) navodi kako je pjevanje u osnovnoj školi najčešće funkcionalno, a ne umjetničko i kao takvo narušava prirodu predmeta jer bi u glazbenoj nastavi trebalo težiti umjetničkom pjevanju. Pjevanje u funkciji visokih umjetničkih zahtjeva bilo bi ostvarivo jedino izvan razreda: „središnjim mjestom kvalitetnog pjevanja morao bi postati zbor“ (Rojko, 1996: 107). Problematika pjevanja kao aktivnosti u razredu, povezana je i uz pjevanje narodnih pjesama. Pjevanje narodnih pjesama treba biti istinito i nijedna takva pjesma ne bi se smjela otpjevati ako nije prije toga temeljno etnomuzikološki obrađena (Rojko, 1996: 121).

Prema istraživanju Šulentić Begić (2006) koje je provela prije uvođenja otvorenoga modela, većina učenika voli nastavu glazbe i navodi pjevanje kao najdražu aktivnost. Pjevanje učenicima ne treba uskratiti, posebice ukoliko učenici vole i žele pjevati u razredu. Učitelji ih tada mogu uz pratnju na instrumentima (klaviru, sintisajzeru, harmonici ili gitari) usmjeravati na lijepo i dotjerano pjevanje koje će rezultirati uspješnom izvedbom.

3.2. Sviranje

U našim nastavnim programima sviranje se, kao nastavno područje, pojavilo prvi put 1958. godine i to u obliku zadatka da glazbena nastava treba učenike „po mogućnosti osposobljavati za muziciranje na instrumentu“ (Rojko, 1996: 127) Aktualni nastavni plan i program ističe kako je zadatak nastavnog područja sviranja kod učenika razviti osjećaj ritma, metra, precizne koordinacije i suradnje.

O problematici sviranja i o tome zašto učenici osnovne škole trebaju znati svirati, Rojko (1996) ističe dva osnovna razloga zbog kojih se sviranje u osnovnoj školi ne može smatrati

sviranjem, a to su: nekvalitetni instrumenti i niska razina sviranja. Sviranje se u prvim trima razredima osnovne škole realizira na instrumentima školskog instrumentarija, koji uključuje ritamske i melodijske udaraljke (Dobrota, 2012: 28).

Prema materijalu od kojega su izrađene ritamske se udaraljke dijele u tri skupine (Njirić, 2001: 27-34):

1. drvene ritamske udaraljke (kastanjete, štapići, zvečka, mali drveni bubanj)
2. metalne ritamske udaraljke (trokutići, činela, praporci, tamburin)
3. ritamske udaraljke s kožnom opnom (veliki i mali bubanj)

Melodijske udaraljke dijele se na dvije skupine:

1. melodijske udaraljke s metalnim pločicama (metalofon)
2. melodijske udaraljke s drvenim pločicama (ksilofon)

Rijetke su škole koje posjeduju Orffov instrumentarij. Većina instrumenata koji se nalaze u razredu učenici su izradili od starih neiskorištenih materijala uz pomoć učitelja ili roditelja, iako je Orff izričito zahtijevao da se svira na pravim instrumentima. Izrada „instrumenata“ od konjskih potkova, čavala, kutija ispunjenih kamenčićima i slično, ne može se obraniti nikakvim glazbenim argumentima (Grgošević, 1966, prema Rojko, 1996).

Vidulin (2013) navodi kako je sviranje kao aktivnost moguće izrealizirati ako se ostvaruje u okviru fleksibilne koncepcije glazbene nastave, a da su pritom učenici motivirani i zainteresirani za rad. „Cilj sviranja u razredu nije naučiti učenike odlično svirati glazbalo, već ih učiniti aktivnim sudionicima nastavnog procesa, pomoći im u boljem razumijevanju glazbenih djela osvještavanjem glazbenih sastavnica, a nastavu glazbe učiniti zanimljivom“ (Vidulin, 2013: 26).

Osim problema slabe opremljenosti školskim instrumentarijem, Dobrota (2012) ističe važnost kontinuiranog osposobljavanja učitelja za realizaciju sviranja, premda prema postojećem nastavnom planu i programu realizacija sviranja u okviru glazbene nastave nije obvezna. I zato kao jedini opravdani razlog sviranja u razredu u općeobrazovnoj nastavi Rojko (1996) navodi dječju aktivnost i želju za sviranjem.

3.3. Glazbeno stvaralaštvo

Glazbeno stvaralaštvo u okviru važećeg nastavnog plana i programa provodi u okviru područja elementi glazbene kreativnosti. Nastavno područje glazbene kreativnosti izoštava

pojedine glazbene sposobnosti (intonacija, ritam), razvija senzibilitet za glazbu, potiče maštovitost glazbenog izraza i samopouzdanje pri iznošenju novih ideja (Nastavni plan i program, 2006: 66) U nastavnim programima naše osnovne škole stvaralaštvo se prvi put pojavljuje u nastavnom programu iz 1951. godine, a u Nacrtu nastavnog plana i programa iz 1958. godine opširnije se opisuje (Rojko, 1996). Glazbeno stvaralaštvo učenika često se propituje s obzirom na učestalost provođenja te aktivnosti u nastavi, ali i s obzirom na to da se glazbenim stvaralaštvom proglase aktivnosti koje nisu stvaralačke, pa čak ni glazbene.

Požgaj (1988) navodi nekoliko jednostavnih oblika rada na oslobađanju i razvijanju dječjega glazbenoga izražavanja:

1. Igre s ritmovima

- Ritmiziranje govorenih faza
- Ritmička pitanja i odgovori

2. Igra melodiziranja

3. Melodizirana pitanja i odgovori

- Pjevani dijalog
- Svirani dijalog

Prema Požgaju, zadatak stvaralaštva nije učenike naučiti pisati simfonije, nego im omogućiti da vide kako je umjetničko stvaranje moguće u mnogo jednostavnijim formama, te da nije bitan rezultat improvizacije već način vježbanja koji dovodi do rezultata.

Problematiku glazbenog stvaralaštva uočila je i Dobrota (2012: 32) ističući da je dječje glazbenog stvaralaštvo u nižim razredima osnovne škole prilično „metodički nerazrađeno“, odnosno da suvremena glazbena pedagogija još uvijek nije pronašla optimalan način realizacije glazbenoga stvaralaštva, a kako bi te aktivnosti učenicima bile zanimljive i glazbeno ostvarive.

Rojko (1996) stvaralaštvo u glazbenoj nastavi opravdava argumentom koji se odnosi na glazbenu vrijednost stvaralaštva, istodobno navodeći razloge zbog kojih bi umjesto ograničavanja na glazbenostvaralačke aktivnosti i aktivnosti kojima nije moguće odrediti smisao, pozornost usmjerila na to da stvaralaštvo postane nastavnim principom i kao takvo udovolji svrsi izvođenja u okviru glazbene nastave.

Vidulin (2013) pod glazbenim stvaralaštvom podrazumijeva skladanje učenika i improvizaciju. Carl Orff posebno je isticao improvizaciju u okviru glazbene nastave te je razvio brojne praktične modele za provođenje vježbi improvizacije, koje razvijaju osjećaj za formu, sposobnost oblikovanja i samu sposobnost improvizacije. Smisao je stvaralaštva, po Orffu,

radost otkrivanja novoga. Rojko govori o Orffovom „vezanom“ stvaralaštvu, koje se uvijek provodi prema nekom određenom melodijskom, ritamskom, formalnom ili nekom drugom modelu u okviru trenutno aktualne glazbene tematike.

3.4. Slušanje i upoznavanje glazbe

Prema otvorenom modelu nastave slušanje i upoznavanje glazbe je jedino obvezno područje unutar glazbene nastave. Nastavno područje slušanja glazbe kod učenika razvija sposobnost slušne koncentracije, specifikacije sluha (mogućnost prepoznavanja zvukova i boja različitih glasova i glazbala), analize odslušanog djela i uspostavlja osnovne estetske kriterije vrijednovanja glazbe (Nastavni plan i program, 2006). Rojko (1995) navodi kako je cilj glazbene nastave odgoj kompetentnog i kritičkog slušatelja i poznavatelja glazbe, a taj se cilj može ostvariti upravo slušanjem vrijednih glazbenih ostvarenja. Slušanje i upoznavanje glazbe jedno je od najmlađih područja – u našim nastavnim programima pojavilo se 1950. godine. Slušanje se razlikuje s obzirom na cilj, na sadržaj i na aktivnost slušatelja. Sadržaj slušanja je sve što je sadržaj rada u glazbenoj nastavi: „priroda je glazbenih znanja takva da se sva moraju usvojiti na temelju slušanja“ (Rojko, 1996: 139).

Skladbe za slušanje u razrednoj nastavi dijele se u tri skupine (Njirić, 2001: 49):

1. Vokalno-instrumentalne skladbe
2. Instrumentalne skladbe
3. Glazbene priče

Skladbe navedene u *Nastavnom planu i programu* (2006) prilagođene su sadržajem i oblikom djeci mlađe školske dobi, a razlikuju se s obzirom na skladatelja, stilska razdoblja i izvođački ansambl. Tijekom prva dva razreda u općeobrazovnoj školi u nastavi glazbe prisutni su glazbeni oblici poput dvodijelnih i trodijelnih pjesama, dok se u trećem razredu susreću i nešto složeniji oblici, poput ronda. Osim navedenih skladbi u *Nastavnom planu i programu*, razni autori predlažu i dodatne skladbe koje je moguće uključiti u glazbenu nastavu u mlađoj školskoj dobi, pa tako Dobrota (2012: 29) navodi sljedeće: Anonimus: *Skarazula Marazula*, G.Rossini/O.Respighi: *Boutique Fantasque*, *Tarantella*, G.Bizet: *Arležanka*, *suita br. 2*, *Farandole*, G. Bizet: *Uvertira iz opere Carmen*, J. Offenbach: *Can-can*, *iz operete Orfej u podzemlju*, J.Brahms: *Mađarski ples br.5 u g-molu*, E. Grieg: *Per Gynt*, *suita br.1*, *U pećini gorskog kralja*.

Prema Vidulin-Orbanić (2002: 54) razumijevanje glazbenog djela slušanjem obuhvaća: osjetilno primanje zvuka, registriranje u svijesti, stvaranje određene osjećajne reakcije, razumsku obradu primljenih utjecaja i zauzimanje osobnog stajališta o slušanom djelu. Glazba se ne upoznaje i ne sluša pasivno. Učenicima je važno zadati zadatke prije slušanja i to zadatke koji se isključivo odnose na glazbenoizražajne sastavnice glazbenih djela. Zadaci kod učenika trebaju pobuditi zanimanje, ali i poslužiti im „kao pomoć pri snalaženju u apstraktnom glazbenm djelu, kao uporišta oko kojih usmjeravaju svoju pozornost“ (Dobrota, 2012: 30).

Osim aktivnosti učenika, potrebna je i aktivna uključenost učitelja. Tijekom slušanja glazbe učitelj ne radi ništa drugo što bi ometalo njegovu, ali ni pažnju učenika tijekom slušanja, te kako bi svojim primjerom pokazao učenicima kako se sluša glazbe (Šulentić- Begić, 2006). Od učenika se može tražiti i da se kreću uz glazbu, izraze svoj doživljaj glazbenog djela i pridonesu glazbeno-stvaralačkoj aktivnosti, budući da djeca imaju potrebu da slušanu glazbu prate pokretom (Požgaj, 1988).

Za doživljaj djela i uočavanje svih glazbenih sastavnica potrebno je višekratno slušanje. Pitanje višestrukog slušanja ispitano je mnogim studijama. Gilliland i Moore (Rojko, 1996: 145) ustanovili su da s ponavljanjem postaju omiljenije skladbe klasične glazbe, dok se kod zabavnih događa obratno. Identične rezultate postigli su i Downey i Knapp koji su pokazali da ugodnost pri ponavljanju raste kod suptilnih skladbi i skladbi veće estetske vrijednosti. Vidulin-Orbanić (2002) ističe da višekratnim slušanjem glazbenih djela učenici zapažaju „prikrivene“ pojedinosti, koje prilikom prvog upoznavanja nisu u mogućnosti zapaziti. Šulentić Begić (2006) naglašava da je između dva slušanja s učenicima potrebno povesti razgovor o učenome, kojim će ih se zainteresirati i dodatno potaknuti na sljedeće slušanje.

Rojko (1996) iznosi čvrste stavove govoreći o slušanju glazbe kao obveznom području u glazbenoj nastavi. Navodi kako je slušanje glazbe jedino područje koje pruža estetski odgoj učenika i kao takvo uvodi ga u svijet glazbe kroz aktivno doživljavanje glazbenih djela. Rojko govori o slušanju koje ima određene umjetničke pretenzije, o slušanju koje se provodi s namjerom da se glazba upozna i doživi kao umjetnost. Za njega je slušanje i upoznavanje glazbe uvjet kulture civiliziranoga čovjeka: „Samo se slušanjem, a ne vlastitim muziciranjem, može upoznati velika glazba, samo se slušanjem može razviti glazbeni ukus i kritičan odnos prema glazbi“ (Rojko, 1996: 135).

4. KURIKULUM NASTAVE GLAZBENE KULTURE

4.1. Teorijska polazišta

O definiciji i pojmu kurikulumu, kao jednom od temeljnih didaktičkih pojmova, puno se raspravljalo i brojni su ga autori interpretirali na sebi osobit način. Etimologija riječi kurikulum svoje je ishodište pronašla u latinskoj riječi curriculum što znači tijek ili slijed. U skladu s tradicijom hrvatskoga jezika i njegovom normom termin curriculum prilagođujemo glasovno (fonijski) i slovno (grafijski) kao kurikulum (Silić, dodatak knjizi: Marsh, 1994). Prema nekim istraživanjima (Poljak, 1984) naziv curriculum javlja se u pedagogiji na prijelazu iz 16. u 17. stoljeće i znači redoslijed učenja gradiva po godištima, što je dugo bilo poistovjećeno s nastavnim planom i programom.

Marsh (1994) govori o kurikulumu kao filozofiji odgoja i obrazovanja koja daje smjernice za svakodnevnu praktičnu djelatnost ističući doprinos učenika, roditelja i nastavnika u stvaranju kurikulumu. Kako bi izbjegao definiciju Marsh uvodi pet temeljnih kategorija koje su izravno ili neizravno važne za svaki pristup izrade kurikulumu, a to su: učenička gledišta, nastavnička kompetencija, strategija izrade kurikulumu, planiranje i razvoj te upravljanje kurikulumom.

Pod pojmom kurikulum Previšić podrazumijeva „skup planiranih i implicitnih odrednica koje usmjeravaju odgojni i obrazovni proces prema zadacima i sadržajima koji su dosljedno izvedeni iz cilja te upućuju na organizacijske oblike i načine rada.“ (Previšić, 2007: 20). Također, ističe kako je kurikulum složena filozofija cjelokupnoga odgoja i obrazovanja: „kurikulum nisu samo katalozi znanja ili obrazovni standardi, (...) nije to ni samo institucionalno (formalno) obrazovanje, nego i daleko složenije neformalno, informalno i elektroničko učenje te proces medijske inkulturacije i socijalizacije“ (Previšić, 2007: 22).

Kurikulum je specifičan jer sadrži konkretizirane i razrađene ciljeve, sadržaje učenja, nastavne metode, situacije i strategije, te vrednovanje ciljeva, a diferencira se prema orijentiranosti na sadržaj, dijete ili učenika ili društvo, nastavni predmet ili znanstvene discipline (Matijević, 1999, Vican, Bognar, Previšić, 2007).

Bitna je značajka kurikulumu da nastaje unutar odgojno-obrazovne organizacije nastojanjima svih njegovih sudionika, koji višestrukim ispitivanjima postignuća provjeravaju uspješnost teorije i vrednuju učinke (Sekulić-Majurec, 2007: 354).

Složenost definicija i različita stručna tumačenja često su o kurikulumu govorila kao pojednostavljenom nastavnom planu i programu, čak se i u prijevodima anglosaksonske literature kurikulum tumačio kao sinonim za nastavni plan i program. Nastavni plan i program donosi popis predmeta po razredima s tjednim ili godišnjim brojem sati, odnosno predviđene sadržaje koji se trebaju realizirati, dok je u kurikulumu važno definirati ciljeve odgoja i obrazovanja koje je potrebno operacionalizirati. Dakle, Nastavni plan i program kao strukturirani odgojno-obrazovni sadržaj jest dio kurikulumu, ali nije istoznačnica kurikulumu. Nastavni plan i program je više nalik školskom kurikulumu koji se sastoji od stvarnih nastavnih predmeta (Marsh, 1994).

Kako je teorija kurikulumu vrlo razvijena, u teoriji i praksi odgojno – obrazovnog i školskog rada postoje tri strukturirane vrste kurikulumu: otvoreni, zatvoreni i mješoviti, ali spominju se i skriveni kurikulum, kurikulum usmjeren na dijete, kurikulum usmjeren na nastavne predmete te brojni drugi. Tradicionalnom obrazovanju odgovara *zatvoreni kurikulum* jer se u njemu donose detaljno razrađeni programski sadržaji i propisani tijekom nastave, udžbenici, propisana nastavna sredstva i katalozi znanja, dok je kod *otvorenog kurikulumu* riječ o fleksibilnoj metodologiji izrade te o odabiru sadržaja i načina rada (Previšić, 2007). Modernu vrstu kurikulumu predstavlja *mješoviti tip*. U tom tipu kurikulumu donose se tek kurikulumski okviri u koja su ugrađene izvedbene kurikulumске jezgre, a učitelj ima mogućnost samostalno odabrati određeni način organizacije nastave, odnosno konkretne odgojno-obrazovne strategije (Svalina, 2015: 32).

4.2. Hrvatski nacionalni kurikulum

Težnja za harmonizacijom školstva dovela je do promjena u hrvatskome društvu te se nametnula potreba da se nešto u odgoju i obrazovanju treba promijeniti. Sam pojam kurikulum ulazi u hrvatsku pedagošku terminologiju relativno kasno, negdje osamdesetih godina prošlog stoljeća (Poljak, 1984), zato i ne čudi što Previšić (2007) hrvatsko društvo naziva „sporim učenicima“. Kod nas je tek 1999. bilo pokušaja da se na polazištima teorije kurikulumu programski izradi strategija preobrazbe hrvatskoga školskog sustava (Rosandić, 2005). Do tada je najčešće bio u upotrebi pojam plan i program. Planom se određuju predmeti i satnice po razredima, a programima se razrađuju zadaci i sadržaji.

Prvi dokumenti koji su imali neke od karakteristika plana i programa javljaju se sredinom 19. stoljeća. Točnije, 1874. godine donosi se školski zakon koji navodi nastavne

predmete u općoj pučkoj školi. Prvi dokument koji ima gotovo sve elemente kurikularnoga pristupa je plan i program iz 1959. godine koji je objavljen pod naslovom Osnovna škola – odgojno obrazovna struktura (Svalina, 2015: 33).

Brojne rasprave i promjene koje su se događale tijekom godina u hrvatskom školstvu, što zbog ideja koje su dolazile iz drugih europskih zemalja, što zbog pokušaja modernizacije, rezultirale su donošenjem dokumenta 2010. godine pod nazivom *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi* kojim se daju opće smjernice za sustavne promjene u odgoju i obrazovanju. Tako izrađeni Nacionalni kurikulum predstavlja temeljni dokument koji određuje sve bitne sastavnice odgojno-obrazovnoga sustava od predškolske razine pa do završetka srednjoškolskoga odgoja i obrazovanja.

Temeljno obilježje Nacionalnoga okvirnoga kurikulumu je prelazak na kompetencijski sustav i učenička postignuća (ishode učenja) za razliku od (do)sadašnjega usmjerenoga na sadržaj (Nacionalni okvirni kurikulum, 2010: 9). Središnji dio Nacionalnog okvirnog kurikulumu čine učenička postignuća za odgojno-obrazovna područja, razrađena po odgojno-obrazovnim ciklusima te opisi i ciljevi međupredmetnih tema koje su usmjerene na razvijanje ključnih učeničkih kompetencija.

Temeljne sastavnice Nacionalnog okvirnog kurikulumu (NOK, 2010: 14) su:

- društveno-kulturne i odgojno-obrazovne vrijednosti
- ciljevi koji izražavaju očekivana učenička postignuća tijekom odgoja i obrazovanja
- odgovarajući na pitanja: koja znanja svaki učenik treba usvojiti te koje vještine,
- sposobnosti i stavove treba razviti
- načela kao smjernice odgojno-obrazovne djelatnosti
- metode, sredstva i oblici rada
- odgojno-obrazovna područja kao temeljni sadržaj
- ocjenjivanje i vrjednovanje učeničkih postignuća i škole.

Tako koncipirani kurikulum stavlja naglasak na interdisciplinarnom pristupu i na međupredmetnom povezivanju, čime se ostvaruje holistički pristup u učenju (Svalina, 2015: 35). Kako bi hrvatski odgojno-obrazovni sustav premostio izazove i otvorio se mogućnostima razvoja hrvatskog nacionalnoga, kulturnoga i duhovnoga identiteta, unutar Nacionalnog okvirnog kurikulumu osobita pozornost daje se promicanju temeljnih vrijednosti, a to su: znanje, solidarnost, identitet i odgovornost.

4.3. Odgojno-obrazovna područja

Sadržaji i struktura odgojno-obrazovnog područja, svrha i ciljevi te učenička postignuća prikazani su u Nacionalnom okvirnom kurikulumu posebno za svaki odgojno-obrazovni ciklus. Također, u Nacionalnom okvirnom kurikulumu navodi se kako uvođenje odgojno-obrazovnih područja, tj. povezanih cjelina srodnih predmeta i međupredmetnih tematskih cjelina, omogućuje ne samo stjecanje novih kompetencija, nego i učinkovitije planiranje i bolju konceptualnu povezanost odgojno-obrazovnih sadržaja te da na taj način učenici uče da probleme sagledavaju s motrišta različitih disciplina, odnosno predmeta.

Nacionalni okvirni kurikulum (NOK, 2010: 30) uključuje ova odgojno-obrazovna područja:

- jezično-komunikacijsko područje
- matematičko područje
- prirodoslovno područje
- tehničko i informatičko područje
- društveno-humanističko područje
- umjetničko područje
- tjelesno i zdravstveno područje.

Glazba (Glazbena kultura i umjetnost) se javlja unutar umjetničkoga područja zajedno s ostalim umjetničkim područjima koja su navedena u Nacionalnom okvirnom kurikulumu, a to su: Vizualna umjetnost i dizajn, Filmska i medijska kultura i umjetnost, Dramska kultura i umjetnost te Umjetnost pokreta i ples. Svrha je umjetničkoga područja „osposobiti učenike za razumijevanje umjetnosti i za aktivan odgovor na umjetnosti svojim sudjelovanjem, zatim za učenje različitih umjetničkih sadržaja i razumijevanje sebe i svijeta pomoću umjetničkih djela i medija te za izražavanje osjećaja, iskustava, ideja i stavova umjetničkim aktivnostima i stvaralaštvom“ (Nacionalni dokument umjetničkoga područja, 2010: 152).

Prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu umjetničko odgojno-obrazovno područje podijeljeno je u šest polja. Pet polja odnose se na zasebne vrste umjetničkoga izraza i učenikoga stvaralaštva, dok je prvo polje sjedinjujuće i odnosi se na zajedničke, sukladne i nadopunjujuće odgojno-obrazovne djelatnosti u poljima obuhvaćenim ovim odgojno-obrazovnim područjem.

Tablica 1. Odgojno-obrazovni ciljevi umjetničkog područja na kraju prvoga odgojno-obrazovnog ciklusa (NOK, 2011:153)

CILJEVI UMJETNIČKOGA PODRUČJA
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Razviti zanimanje, estetsko iskustvo i osjetljivost te kritičnost za vizualnu, glazbenu, filmsku, medijsku, govornu, dramsku i plesnu umjetnost i izražavanje ✓ Usvojiti temeljna znanja i pozitivan odnos prema hrvatskoj kulturi i kulturama drugih naroda prema kulturnoj i prirodnoj baštini te univerzalnim humanističkim vrijednostima ✓ Upoznati i vrjednovati umjetnička djela različitih stilskih razdoblja ✓ Uočiti zakonitosti razvoja umjetničkoga izraza u međupovezanosti s razvojem povijesnoga slijeda, filozofske misli i znanosti ✓ Steći osnove pismenosti u svim umjetničkim područjima ✓ Razviti komunikacijske vještine putem umjetničkoga izraza ✓ Izraziti i oblikovati ideje, osjećaje, doživljaje i iskustva u svim umjetničkim područjima i oblicima te pritom osjetiti zadovoljstvo stvaranja ✓ Upoznati, rabiti i vrjednovati različite izvore podataka, medije, tehnološke postupke i načine izražavanja za oblikovanje i predstavljanje umjetničkih iskaza ✓ Istraživati različite materijale, sredstva i sadržaje umjetničkoga izraza ✓ Steći razumijevanje i osobnu odgovornost za stvaralački proces te moći kritički procijeniti vlastiti izraz i iskaz drugih ✓ Razviti samopoštovanje, samopouzdanje i svijest o vlastitim posebnostima te mogućnostima njihova razvoja stvaralačkim aktivnostima ✓ Razviti opažanje pomoću više osjetila, koncentraciju, sklonosti, radoznalost, spontanost, samostalnost i društvene vještine te, na temelju toga, razvijati individualnost i samosvojnost i želju za cjeloživotnim učenjem ✓ Razviti praktično-radne vještine i kulturu rada samostalnim i skupnim oblicima umjetničkih aktivnosti i učeničkoga stvaralaštva, što će moći primijeniti u svakodnevnome životu ✓ Razviti suradničke odnose i odnose empatije u zajedničkim aktivnostima i stvaralačkom radu s vršnjacima, naročito onima s posebnim potrebama ✓ Razviti pozitivan stav i skrb za estetiku i kulturu životne okoline te aktivno sudjelovati u kulturnomu životu zajednice

Tablica 2. Očekivana učenička postignuća za Glazbenu kulturu i umjetnost na kraju prvoga odgojno-obrazovnog ciklusa (NOK, 2011: 156)

Glazbena kultura i umjetnost – očekivana učenička postignuća za prvi ciklus	
I. Opažanje, doživljavanje i prihvaćanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva (percepcija i recepcija)	
<p>Učenici će:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Promatrati, uočiti i razlikovati lijepo i vrijedno u prirodnom okružju i glazbenom djelu te postupno proširivati opseg opažajnog perceptivnog iskustva ○ Izraziti svoje osjećaje, doživljaje, stavove na sinkretni i cjelovit način raznovrsnim umjetničkim oblicima i postupcima ○ Pokazati koncentraciju i pamćenje (memoriranje) tijekom opažanja ○ Opisati vlastiti doživljaj glazbenoga djela ○ Usvojiti temeljne pretpostavke i mjerila za razvoj pozitivnoga stava o glazbenoj umjetnosti 	
II. Ovladavanje sastavnicama glazbene umjetnosti i stvaralaštva	
<p>Učenici će:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Razlikovati osnovne sastavnice glazbenoga izraza (glasno-tiho, brzo-sporo, duboko-visoko, vokalno-instrumentalno) ○ Uočiti glazbene cjeline koje se ponavljaju i koje se suprotstavljaju ○ Zapaziti i iskazati jednostavne metro-ritamske obrasce ○ Pjevanjem i sviranjem upoznati specifičnosti glazbenoga jezika i pisma ○ Upoznati glazbala po zvuku i izgledu 	
III. Sudjelovanje glazbenim aktivnostima te izražavanje glazbenom umjetnošću i stvaralaštvom	
<p>Učenici će:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kreativno se izražavati putem što više osjetila (vokalno, slušno, motorički, vizualno, digitalno) ○ Izraziti svoje ideje, osjećaje i doživljaje glazbenom aktivnošću ○ Samostalno ili u skupini izvoditi jednostavne glazbene zadatke ○ Upoznati osnove glazbene pismenosti ○ Pokazati zadovoljstvo i izraziti radost sudjelovanja u glazbenim aktivnostima i stvaralaštvu ○ Glazbenim aktivnostima jačati samopoštovanje i vježbati samokontrolu 	

IV. Komunikacija, socijalizacija i suradnja glazbenim doživljajem i izrazom
<p>Učenici će:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Suradivati s drugima, pogotovo s učenicima s posebnim potrebama i poteškoćama u razvoju ○ Učiti dijeliti odgovornost i vježbati ustrajnost pri glazbenim aktivnostima ○ Izraziti pripadnost, zajedništvo, suživot i toleranciju glazbenim aktivnostima
V. Razumijevanje i vrjednovanje glazbene umjetnosti i stvaralaštva
<p>Učenici će:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Opisati vlastiti doživljaj glazbenoga djela i usporediti ga s drugima ○ Razlikovati i vrjednovati umjetnički lijepo i vrijedno glazbeno izražavanje ○ Iskazati samokritičnost prema vlastitomu glazbenomu stvaralaštvu, jednako u stvaranju i izvođenju ○ Usavršiti sposobnosti afirmativnoga izražavanja i stvaralačke kritike pri vrjednovanju vlastitih ostvarenja i ostvarenja drugih

Kako bi se ispunili ciljevi umjetničkoga područja te ostvarila očekivana učenička postignuća, Nacionalnom okvirnom kurikulumu prethode glazbena područja i sadržaji koji su predviđeni za ostvarivanje u glazbenoj nastavi, a koji su detaljnije opisani u Nastavnom planu i programu, koji je na snagu stupio 2006. godine, dakle, četiri godine prije nego što je donesen Nacionalni okvirni kurikulum. Prema svemu što vidimo, možemo se složiti s Previšićem kada navodi da je kurikulum „duša odgoja i škole“, jer njega čine, jednako tako, važne i složene pojedinačne sastavnice koje treba znalački složiti u mozaik zacrtanog cilja i operativne strategije procesa učenja, stjecanja znanja i postizanja kompetencija socijalizirana čovjeka (Previšić, 2007: 34).

4.4. Okvir nacionalnoga kurikuluma – prijedlog

Razmatrajući zahtjeve suvremenoga društva i promjene koje su se u odgoju i obrazovanju događale u europskim zemljama inoviranjem i reprogramiranjem nacionalnih kurikuluma, Hrvatska je težila uspostavljanju što bolje dimenzije školovanja, iako se često isticalo da odgojno-obrazovni sustav u Hrvatskoj ima niz slabosti. Kako je obrazovanje jedan od temeljnih pokretača društvenog razvoja potrebno ga je usmjeriti na one „vrijednosti koje

osiguravaju očuvanje nacionalne baštine, lokalnog i regionalnoga kulturnog naslijeđa, afirmiranje povijesno-kulturnih stečevina u vlastitom životnom okruženju“ (Strategija, 2007).

Od početka prošlog desetljeća obrazovna politika postupno je pokušavala osmisлити i uvesti određene promjene s ciljem osuvremenjivanja sustava u obliku pomaka od usmjerenosti sadržajima k usmjerenosti ishodima učenja te od isključivog prijenosa sadržaja k razvoju kompetencija. Kako je temeljno obilježje Nacionalnog okvirnog kurikuluma, koji je stupio na snagu 2011. godine, prelazak na kompetencijski sustav njime se nastojalo uskladiti različite razine i vrste odgoja i obrazovanja.

S ciljem poboljšanja postojećega i povezivanja sastavnica odgojno-obrazovnog sustava u koherentnu, fleksibilnu i učinkovitu cjelinu temeljenu na zajedničkim odgojno-obrazovnim vrijednostima, načelima i ciljevima, u Hrvatskom saboru u listopadu 2014. godine prihvaćena je prva mjera kojom je započela realizacija Strategije obrazovanja, znanosti i tehnologije, pod nazivom – *Cjelovita kurikularna reforma*. Cjelovita kurikularna reforma nadograđuje se na postojeće dobre i kvalitetne pravce u razvoju odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj. Osmišljena je sveobuhvatno s ciljem uspostavljanja „usklađenoga i učinkovitog sustava odgoja i obrazovanja cjelovitim kurikularnim i strukturnim promjenama“ (Okvir nacionalnoga kurikuluma, 2016: 5). *Okvir nacionalnoga kurikuluma* je „krovni nacionalni kurikulumski dokument, koji na općoj razini određuje elemente kurikuluskoga sustava za sve razine i vrste dovisokoškolskoga odgoja i obrazovanja (Okvir nacionalnoga kurikuluma, 2016: 8). U njemu se nalaze svi nacionalni kurikulumski dokumenti oblikovani s idejom o djetetu i mladoj osobi kao središnjem sudioniku odgojno-obrazovnog procesa.

U skladu s Nacionalnim okvirnim kurikulumom (2011) nacionalni dokumenti područja kurikuluma su:

- Dokument jezično-komunikacijskoga područja kurikuluma
- Dokument matematičkoga područja kurikuluma
- Dokument prirodoslovnoga područja kurikuluma
- Dokument tehničkoga i informatičkoga područja kurikuluma
- Dokument društveno-humanističkoga područja kurikuluma
- Dokument umjetničkoga područja kurikuluma
- Dokument tjelesnoga i zdravstvenoga područja kurikulum

Nastavljajući se na Nacionalni okvirni kurikulum (2011), vrijednosti kojima Okvir nacionalnoga kurikuluma daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet,

odgovornost. Uz navedene četiri vrijednosti dodatno su istaknute: integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost (ONK, 2016: 12).

4.4.1. Odgojno-obrazovni ciklusi

Nacionalni okvirni kurikulum (2011) bio je prvi dokument u kojem su određeni odgojno-obrazovni ciklusi, odnosno odgojno-obrazovna razvojna razdoblja učenika koja čine jednu cjelinu. Obuhvaćaju nekoliko godina školovanja tijekom određene odgojno-obrazovne razine te imaju zajedničke odgojno-obrazovne ciljeve, odnosno očekivanja *što* sve učenik treba postići u određenom razvojnemu ciklusu, a temelje se na razvojnim fazama učenika (NOK, 2010: 19). U *Strategiji znanosti, obrazovanja i tehnologije* (2014) odgojno-obrazovni ciklusi određuju se djelomično drukčije nego u *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (2011).

Okvir nacionalnoga kurikuluma „određuje rani i predškolski sustav odgoja i obrazovanja kao cjelovit odgojno-obrazovni ciklus i pet odgojno-obrazovnih ciklusa u osnovnoškolskome i srednjoškolskome odgoju i obrazovanju koji obuhvaćaju razdoblje od predškole do svih vrsta srednjoškolskoga obrazovanja“ (ONK, 2016: 17).

Tablica 3. Usporedba odgojno-obrazovnih procesa u Nacionalnom okvirnom kurikulumu (2011:19) i Okviru nacionalnoga kurikuluma (2016: 17)

Nacionalni okvirni kurikulum određuje četiri odgojno-obrazovna ciklusa za stjecanje temeljnih kompetencija:	Okvir nacionalnoga kurikuluma određuje pet odgojno-obrazovnih ciklusa za stjecanje temeljnih kompetencija:
<i>Prvi ciklus:</i> 1.,2.,3. i 4. razred osnovne škole	<i>Prvi ciklus:</i> predškola, 1. i 2. razred osnovne škole
<i>Drugi ciklus:</i> 5. i 6. razred osnovne škole	<i>Drugi ciklus:</i> 5. i 6. razred osnovne škole
<i>Treći ciklus:</i> 7. i 8. razred osnovne škole	<i>Treći ciklus:</i> 6., 7. i 8. razred osnovne škole
<i>Četvrti ciklus:</i> odnosi se na 1. i 2. razred srednjih i umjetničkih škola, dok u gimnazijama obuhvaća sva četiri razreda	<i>Četvrti ciklus:</i> <u>Četverogodišnji srednjoškolski programi</u> - 1. i 2. razred srednje škole <u>Trogodišnji srednjoškolski programi</u> -1. razred srednje škole
	<i>Peti ciklus:</i> <u>Četverogodišnji srednjoškolski programi</u> - 3. i 4. razred srednje škole <u>Trogodišnji srednjoškolski programi</u> - 2. i 3. razred srednje škole

4.4.2. Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost

Umjetničko područje kurikulumu obuhvaća vizualnu, glazbenu, filmsku, dramsku i plesnu umjetnost te književnost. Kroz Nacionalni dokument umjetničkoga područja navodi se svrha umjetničkoga odgoja i obrazovanja u nastavi: „oplemenjivati osjetilno, emocionalno i kognitivno iskustvo učenika, razvijati maštu kao formu mišljenja koja stvara slike mogućega te razvijati kreativnost koja je izraz zdrave osobnosti, odnosno samoostvarenosti u smislu dostizanja željene slike o sebi“ (ONK, 2016: 4). Nastava glazbe zauzima važno mjesto u tom području, ali i u cjelokupnome odgoju i obrazovanju te u središte pozornosti stavlja učenikovu glazbenu aktivnost. Odgojno-obrazovni proces usmjeren je k stjecanju kriterija za vrednovanje glazbe, odnosno sposobnosti učenika da u glazbi različita podrijetla, stilova i vrsta, izdvaja kvalitetna i trajno vrijedna glazbena ostvarenja (ONK, 2016: 44).

U *Nastavnom planu i programu za osnovnu školu* navodi se da nastavu glazbene kulture prožimaju dva temeljna načela: „jedno je psihološko, a drugo kulturno-estetsko“ (2006: 66). Dakle, objašnjavajući značenja načela, Dobrota (2012) ističe da se „moramo baviti onim aktivnostima koje učenike vesele (psihološko načelo) i onima koje ih estetski odgajaju (kulturno-estetsko načelo). U *Okviru nacionalnog kurikulumu, Kurikulum predmeta Glazbena kultura/Glazbena umjetnost* temelji se na pet načela. Psihološkom i kulturno-estetskom načelu pridodala su se još tri načela te tako zajedno čine čvrstu cjelinu unutar koje su povezani i proizlaze jedan iz drugog (ONK, 2016: 5):

- *Antropološko načelo*: Glazba je svojstvena samo čovjeku i kao takva čini sastavni dio učenikova života (u školi i izvan nje).
- *Psihološko načelo*: Učenjem i poučavanjem glazbe ostvaruje se potreba učenika za kreativnim izrazom. Sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima učenici emotivno reagiraju na glazbu i učvršćuju vlastiti odnos s glazbom
- *Kulturno-estetsko*: Izravnim ili neizravnim susretom s glazbenim ostvarenjima učenici razvijaju glazbeni ukus, stječu kriterije za vrednovanje glazbe i sposobnost izražavanja vlastitih stavova o glazbi.
- *Načelo interkulturalnosti*: Upoznavanjem glazbe vlastite kulture i glazbi svijeta učenici razvijaju svijest o različitim, ali jednako vrijednim pojedincima, narodima, kulturama, religijama i običajima

- *Načelo sinkroničnosti:* Smislenim povezivanjem sadržaja i integrativnim pristupom glazbenim pojavama učenici usvajaju glazbeno-izražajne sastavnice, ideje, koncepte i principe organizacije glazbenoga djela.

Prema Nastavnom planu i programu iz 2006. godine, program nastave glazbe u prva tri razreda osnovne škole, provodi se kroz tri područja: pjevanje, slušanje glazbe i elementi glazbene kreativnosti. Okvir nacionalnog kurikuluma uvodi naziv domene u organizaciju nastavnog predmeta Glazbena kultura/Glazbena umjetnost. Domene su međusobno povezane te su prisutne u svim ciklusima i na svim razinama.

U Okviru nacionalnoga kurikuluma (ONK, 2016: 7) za predmete Glazbena kultura/Glazbena umjetnost navode se i elementi koji su prisutni u svim domenama, a to su:

- a) glazbeni jezik
- b) informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)

IKT se ostvaruje u sklopu svih domena, a može se organizirati i kao izborna/izvannastavna aktivnost. IKT predstavlja suvremeni način učenja i poučavanja glazbe, a odnosi se na (Nastavni kurikulum predmeta Glazbena kultura, 2016: 7):

- upoznavanje učenika s glazbenim računalnim programima
- učenje glazbenoga pisma pomoću računala
- audio obradu i eksperimentiranje sa zvukom
- rad u programima za skladanje glazbe.

Prema Nastavnom planu i programu iz 2006. godine, program nastave glazbe u prva tri razreda osnovne škole, provodi se kroz tri područja: pjevanje, slušanje glazbe i elementi glazbene kreativnosti. Okvir nacionalnog kurikuluma uvodi naziv domene u organizaciju nastavnih predmeta Glazbena kultura/Glazbena umjetnost. Domene su međusobno povezane te su prisutne u svim ciklusima i na svim razinama.

U Okviru nacionalnoga kurikuluma (ONK, 2016: 7) za predmete Glazbena kultura/Glazbena umjetnost navode se i elementi koji su prisutni u svim domenama, a to su:

- glazbeni jezik
- informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)

IKT se ostvaruje u sklopu svih domena, a može se organizirati i kao izborna/izvannastavna aktivnost. IKT predstavlja suvremeni način učenja i poučavanja glazbe, a odnosi se na (Nastavni kurikulum predmeta Glazbena kultura, 2016: 7):

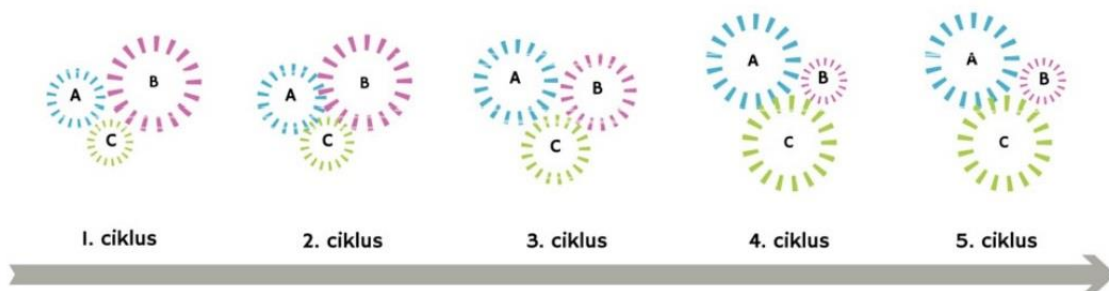
- upoznavanje učenika s glazbenim računalnim programima
- učenje glazbenoga pisma pomoću računala
- audio obradu i eksperimentiranje sa zvukom
- rad u programima za skladanje glazbe.

Tablica 4. Domene nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost

<i>Nacionalni kurikulum nastavnih predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost</i>
DOMENE:
<p><i>Domena A: Slušanje i upoznavanje glazbe</i></p> <p><i>Ishodište ove domene jesu različiti načini upoznavanja glazbe kroz koje učenik stječe znanja o glazbeno-izražajnim sastavnicama i različitim razinama organizacije glazbenoga djela te razvija slušne vještine potrebne za razumijevanje glazbene umjetnosti i za najbolje estetsko iskustvo</i></p>
<p><i>Domena B: Izražavanje glazbom i uz glazbu</i></p> <p><i>Aktivnosti unutar ove domene predstavljaju za učenike jedinstveno iskustvo prenošenja osjećaja, misli i stavova, a pritom se oblikuju i razvijaju kreativne osobine i glazbene sposobnosti. Poznavanje elemenata glazbenoga jezika i određena razina ovladanosti glazbenim vještinama i sposobnostima omogućuju učenicima istraživanje različitih aspekata glazbe aktivnostima glazbenoga stvaralaštva.</i></p>
<p><i>Domena C: Glazba u kontekstu</i></p> <p><i>Ishodište za realizaciju ove domene jest glazbeno-umjetničko i opće kulturno nasljeđe. Glazba u kontekstu, među ostalim, obuhvaća sljedeća znanja, vještine i stavove:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - razumijevanje glazbe u različitim društveno-povijesnim i kulturnim uvjetima - razlikovanje obilježja tradicijske, klasične i suvremene glazbe - istraživanje različitih uloga glazbe, glazbenika i publike u društvu - opisivanje utjecaja suvremene tehnologije na glazbeni i multimedijски izraz.

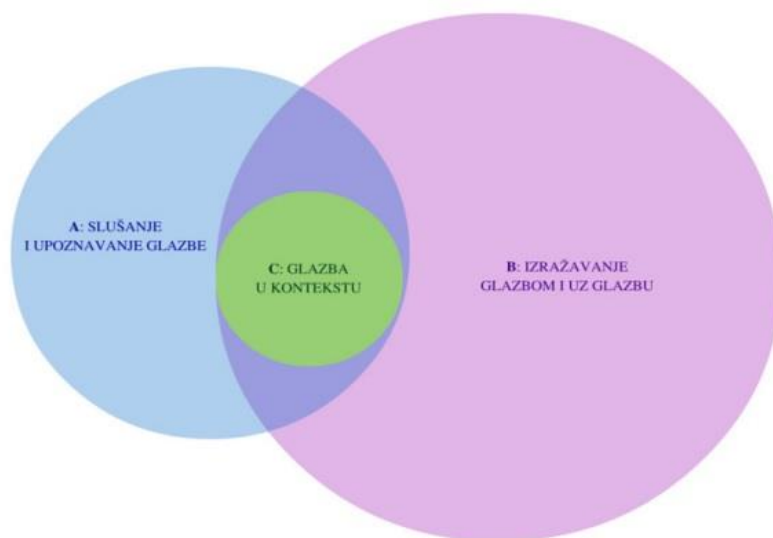
4.4.3. Zastupljenost domena u odgojno-obrazovnim ciklusima

Odnos domena različit je s obzirom na odgojno-obrazovni ciklus, pa shodno tomu zastupljene su manjim ili većim intenzitetom i eskstenzitetom.



Slika 1. Zastupljenost domena u odgojno –obrazovnim ciklusima (Nacionalni kurikulum predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, 2016: 10)

PRVI ODGOJNO-OBRAZOVNI CIKLUS



Slika 2. Odnos domena u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu (Nacionalni kurikulum nastavnoga predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost, 2016: 10)

Slikovni prikaz odnosa domena unutar prvoga odgojno-obrazovnog ciklusa jasno naglašava važnost domene B – *Izražavanje glazbom i uz glazbu*. U Nacionalnom kurikulumu predmeta Glazbena kultura/Glazbena umjetnost nastoji se kroz domenu B potaknuti razvoj

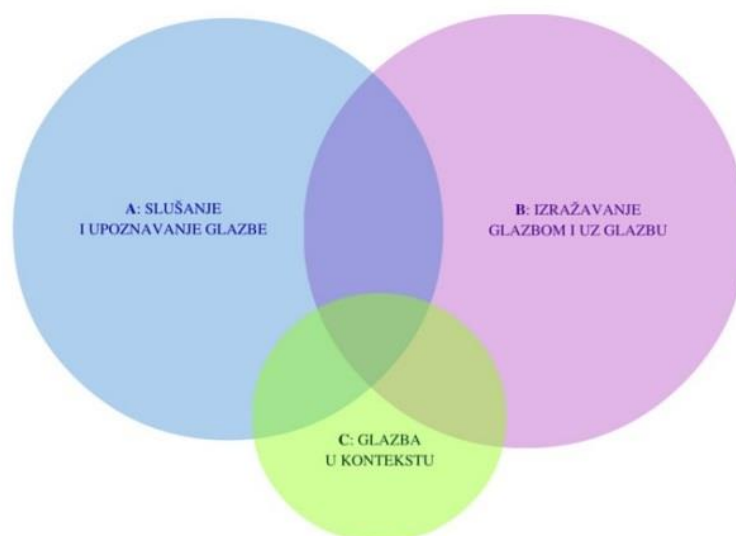
glazbenih sposobnosti učenika istraživanjem različitih aspekata glazbe aktivnostima glazbenoga stvaralaštva, kao što su (NKP, 2016: 9):

- osmišljavanje ritamskih, melodijskih i tekstualnih promjena u poznatim skladbama
- slobodno i ritmizirano kretanje
- stvaranje izvornih kraćih i dužih glazbenih i plesnih tvorevina.

Kako prvi odgojno-obrazovni ciklus obuhvaća predškolu, 1. i 2. razred učenike se nastoji slušanjem i upoznavanjem reprezentativnih djela klasične, tradicijske, popularne i filmske glazbe uvesti u svijet glazbe te već od rane dobi utjecati na njihov estetski odgoj i razvoj glazbenog ukusa.

Domena *Glazba u kontekstu* u prvom odgojno-obrazovnom ciklusu ostvaruje se slušanjem i izražavanjem kroz domene A i B.

DRUGI ODGOJNO-OBRAZOVNI CIKLUS



Slika 3. Odnos domena u drugom odgojno-obrazovnom ciklusu (ONK, 2016: 10)

U drugom odgojno-obrazovnom ciklusu domene A i B se potpuno izjednačuju, te na taj način se iskazuje njihova važnost u ovome ciklusu.

Odgojno-obrazovni ishodi u domeni A postaju složeniji radi izoštravanja slušnoga iskustva učenika (npr. upoznavanje i razlikovanje pojedinih glazbala i skupina glazbala te jednostavnijih principa organizacije glazbenoga djela). U okviru domene C učenici se potiču na izravan susret s glazbom u autentičnome okruženju i upoznaju obilježja tradicijske glazbe užega i širega zavičaja te manjinskih kultura (Nacionalni kurikulum predmeta Glazbena kultura, 2016: 11).

Tablica 5. Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 1. i 2. godine poučavanja i učenja predmeta Glazbena kultura

Domena A : Slušanje i upoznavanje glazbe
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Slušno prepoznaje najmanje 10 skladbi klasične, tradicijske, popularne, filmske i jazz glazbe i opaža glazbeno-izražajne sastavnice (metar/dobe, tempo, visina, dinamika, oblik, boja tona – izvođači, melodija)
Domena B: Izražavanje glazbom i uz glazbu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Razgovijetno pjeva/izvodi 15 pjesama i brojalice bez obvezatnoga zapamćivanja cijeloga teksta i pritom uvažava glazbeno-izražajne sastavnice • Svira uz pjesme/brojalice koje pjeva/izvodi i pritom uvažava glazbeno-izražajne sastavice • Izvodi glazbene igre s pjevanjem, s tonovima/melodijama/ritmovima, uz slušanje glazbe prati pokretom pjesme i skladbe, stvara/improvizira melodijske i ritamske cjeline te pritom opaža i uvažava glazbeno-izražajne sastavnice
Domena C: Glazba u kontekstu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na temelju slušanja glazbe i aktivnoga muziciranja prepoznaje te vlastitim riječima opisuje glazbu u društvenopovijesnome i kulturnome kontekstu

Tablica 6. Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 3. godine učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura

Domena A: Slušanje i upoznavanje glazbe
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • slušno prepoznaje najmanje 10 -15 skladbi klasične, tradicijske, popularne, filmske i jazz glazbe i opaža glazbeno-izražajne sastavnice
Domena B: Izražavanje glazbom i uz glazbu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • izražajno i razgovijetno pjeva/izvodi najmanje 15 pjesama i brojalice bez obvezatnoga zapamćivanja cijelog teksta i pritom uvažava glazbenoizražajne sastavnice. • svira uz pjesme/ brojalice koje pjeva/ izvodi i pritom uvažava glazbeno- izražajne sastavnice • izvodi glazbene igre s pjevanjem, s tonovima/ melodijama/ ritmovima, uz slušanje glazbe i prati pokretom pjesme i skladbe, stvara/improvizira melodijske, ritamske i meloritamske cjeline te pritom opaža i uvažava glazbeno-izražajne sastavnice
Domena C: Glazba u kontekstu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • na temelju slušanja glazbe i aktivnoga muziciranja prepoznaje te vlastitim riječima opisuje glazbu u društvenopovijesnome i kulturnome kontekstu.

Tablica 7. Odgojno-obrazovni ishodi na kraju 4. godine učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura

Domena A: Slušanje i upoznavanje glazbe
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • opaža glazbenoizražajne sastavnice, slušno prepoznaje skladbe i imenuje skladatelje • razlikuje zvuk i izgled pojedinih glazbala te osnovne skupine glazbala
Domena B: Izražavanje glazbom i uz glazbu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aktivno sudjeluje u zajedničkoj izvedbi, usklađuje vlastitu izvedbu s izvedbama drugih, obogaćuje izvođenje i vrednuje izvedbu • pjevanjem izvodi autorske i tradicijske pjesme iz hrvatske i iz svijeta • svira na ritamskim i melodijskim udaraljka ili jednostavnijemu melodijskom glazbalu pratnju pjesmama koje pjeva i kraće instrumentalne skladbe • izvodi glazbene igre s pjevanjem, s tonovima/melodijama/ ritmovima, uz slušanje glazbe stvara/improvizira ritamske cjeline te pritom opaža i uvažava glazbeno-izražajne sastavnice izražava se pokretom uz glazbu
Domena C: Glazba u kontekstu
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> • izražava vlastiti doživljaj glazbe i upoznaje glazbu u autentičnome okružju • na temelju slušanja, opisuje obilježja hrvatske zavičajne/tradicijske glazbe u društvenome i kulturnome kontekstu

5. SLUŠANJE GLAZBE KAO NASTAVNO PODRUČJE U KURIKULUMIMA EUROPSKIH ZEMALJA

5.1. Engleska

Prema engleskom kurikulumu, nastava glazbe provodi se u sklopu predmeta *Music* (Glazba) i izvodi je razredi učitelj. Na nacionalnoj razini nije propisan broj sati za glazbenu nastavu, već se preporuča 50-55 minuta tjedno, ovisno o ciklusu u kojem se izvodi. Također, učitelji imaju slobodu odlučivati o broju nastavnih sati za glazbenu nastavu tako da se taj broj može povisiti čak i na pet ili šest sati tjedno.

Primarno obrazovanje u Engleskoj podijeljeno je na dva stupnja (Key Stage 1 i Key Stage 2). Prvi stupanj obuhvaća 1. i 2. razred osnovne škole (dob od pet do sedam godina), a drugi stupanj obuhvaća četiri razreda - 3., 4., 5. i 6. razred (dob od sedam do jedanaest godina). Osnovu nastavnog plana čine tri aktivnosti: skladanje, izvođenje i slušanje. Nastavno područje *slušanje i primjene znanja s razumijevanjem* provodi se tijekom oba stupnja obrazovanja uz još tri nastavna područja: *nadzor zvuka pjevanjem i sviranjem – izvoditeljska umijeća, stvaranje i razvijanje glazbenih ideja – skladateljska umijeća, reagiranje i preispitivanje – vještine procjenjivanja*.

Ovisno o stupnju obrazovanja definirani su i temeljni sadržaji nastavnog područja *slušanja i primjene znanja s razumijevam* (tablica 8). Kroz nastavu glazbe nastoje se povezati nastavna područja i to tako da se slušanje i primjena znanja razvijaju međusobno povezanim umijećima izvođenja, skladanja i procjenjivanja.

Tablica 8: Temeljni sadržaji nastave glazbe prema engleskome nacionalnom kurikulumu (The National Curriculum for England, 1999: 16-19).

SLUŠANJE I PRIMJENA ZNANJA S RAZUMIJEVANJEM	
<i>Temeljni sadržaji 1. stupanj (Key Stage 1)</i>	<ul style="list-style-type: none">• Učenike treba poučiti u pozornom slušanju te internaliziranju i prepoznavanju zvuka sa stalno rastućim slušnim pamćenjem; kako se kombinirane glazbene elemente visine, trajanja, dinamike, tempa, boje, teksture i tišine mogu organizirati da budu upotrijebljene izražajno u okviru jednostavnih struktura (npr. početak, sredina, kraj); kako se na različite načine mogu praviti zvukovi (vokaliziranjem, pljeskanjem, uz glazbala u okolini) te opisivati zvukovi (uz postojeće ili izmišljene znakove i simbole); kako se glazba upotrebljava za posebne prigode (ples, uspavanka).

<p><i>Temeljni sadržaji</i> <i>2.stupanj</i> <i>(Key Stage 2)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Učenike treba poučiti slušanju s usmjerenošću na detalje te internaliziranje i prepoznavanju zvuka sa stalno rastućim pamćenjem; kako se kombinirane glazbene elemente visine, trajanja, dinamike, tempa, boje, teksture i tišine mogu organizirati da budu upotrijebljene izražajno u okviru glazbenih struktura (npr.ostinato) i koristiti za izražavanje različitih efekata i ugođaja: kako vrijeme i mjesto može utjecati na način kako se stvara, izvodi i sluša glazba.
---	---

Engleski obrazovni sustav ističe važnu ulogu glazbe u odgoju i obrazovanju učenika: „glazba je snažan, jedinstven oblik komunikacije koji može promijeniti način na koji učenici osjećaju, misle i djeluju. Nastava glazbe kod učenika stvara sposobnost slušanja i upoznavanja raznolike glazbe te stvaranja suda o kvaliteti glazbe“ (*The National Curriculum for England, 1999*). Prema kurikulumu za primarno obrazovanje naglasak je na aktivnom uključivanju učenika u sve glazbene aktivnosti, a najviše pažnje posvećuje se pjevanju, sviranju i skladanju. Područje slušanja glazbe povezano je s pojmom razumijevanje i primjena znanja. Učenici tijekom nastave glazbe slušaju vlastite skladbe, ali i glazbu iz drugih vremena, kultura i žanrova. Također, slušanje je nastavno područje kroz koje se nastoji ostvariti estetska osjetljivost.

U Engleskoj se javlja sve više inicijativa za poticanje mladih na pristup glazbi u i izvan škole. Učenike se potiče na učenje sviranje glazbala i na poboljšanje kvalitete pjevanja u primarnom obrazovanju. Financira se kupovina glazbala za cijele razrede, a također su pokrenuti mnogi projekti koji trebaju omogućiti sudjelovanje profesionalnih glazbenika u nastavi glazbe (*meNet. Music Education in England*).

5.2. Finska

Glazba se u osnovnom obrazovanju ostvaruje kroz samostalan i obavezan predmet *Music* (Glazba) kroz svih devet godina školovanja. Glavna karakteristika nastavnog plana i programa nastave glazbe je raznolikost. Iako se nastava glazbe nazivala „nastava pjevanja“, ubrzo je odbačen taj termin pa se osim pjevanju posvećuje pažnja i sviranju, slušanju glazbe, doživljaju i različitim kreativnim oblicima rada. Od prvog do šestog razreda nastava glazbe provodi se jedan sat tjedno. Škole imaju mogućnost odlučiti kako će rasporediti satnicu svakog predmeta, pa tako i nastavu glazbe (*Metnet Music education in Finland*).

Slušanje kao područje u nastavi glazbe ostvaruje se uz još dva nastavna područja, a to su *pjevanje* i *stvaranje glazbe (stvaralaštvo)*. U prva četiri razreda osnovne škole težište nastave glazbe je na glazbenom izričaju kroz igru i integrirane aktivnosti. Učenici se upoznaju s glazbom i različitim zvukovima iz okruženja te ih se potiče na izražavanje i oblikovanje vlastitih ideja. Prema finskom kurikulumu cilj je glazbene nastave poticanjem učenika na glazbeno izražavanje pridonositi njihovom općem razvoju. U glazbenoj nastavi teži se raznovrsnosti pa su sva tri nastavna područja podjednako zastupljena: učenici se upoznaju s finskom glazbom i glazbom iz drugih zemalja, pjevaju i sviraju na instrumentima, kreću se uz glazbu (igre s pjevanjem) te na taj način ostvaruju ciljeve i sadržaje nastave glazbe definirane prema finskoj *Nacionalnoj kurikulumskoj jezgri*: „temelj za razumijevanje i poimanje glazbe predstavljaju učenički doživljaji pri stvaranju i slušanju glazbe. Glazbena nastava može pomoći učenicima da se identificiraju s glazbom te da razviju interes za različite vrste glazbe. Dugotrajnom vježbom temeljenom na ponavljanju razvijaju se glazbene sposobnosti učenika (*National Core Curriculum for Basic Education, 2004: 230*).

Nacionalna kurikulumska jezgra (2004) obnovljena je 2014. godine, a novi nastavi plan i program postupno će se uvoditi u finske škole od kolovoza 2016. godine. S obzirom na nedostatak detaljnih informacija o područjima nastave glazbe u aktualnom kurikulumu, očekuju se moguće izmjene i za taj nastavni predmet.

5.3. Irska

Kurikulum primarnoga obrazovanja donosi šest različitih područja koja obuhvaćaju jedanaest nastavnih predmeta. Nastava glazbe je dio *umjetničkog odgoja* koji obuhvaća *likovnu umjetnost, glazbu i dramu*. Satnica je fleksibilna, tj. nisu strogo definirani sati za svaki određeni predmet, nego je predloženo minimalno tjedno vrijeme za svako predmetno područje. Umjetničkom području dodijeljena su tri sata tjedno.

Nastavna područja u nastavi glazbe su: *slušanje i reagiranje (listening and responding)*, *izvođenje (performing)* i *skladanje (composing)*. Pod *slušanjem i reagiranjem* misli se na aktivno slušanje što podrazumijeva izazivanje fizičkih, emocionalnih, verbalnih i kognitivnih odgovora. Slušanje glazbe postepeno se nadograđuje iz razreda u razred te se omogućuje slušanje poznatih i nepoznatih glazbenih djela, s naglaskom na širenju izvora zvuka te izazivanju preciznosti i glazbene osjetljivosti kod djeteta (*Primary School Curriculum, 1999: 12*).

U kurikulumu su navedena očekivana postignuća učenika za područje slušanja i reagiranja za prvi i drugi razred (tablica 9) te isto tako zajedno za treći i četvrti razred (tablica 10).

Tablica 9: Očekivana učenička postignuća za prvi i drugi razred

OČEKIVANA UČENIČKA POSTIGNUĆA ZA PRVI I DRUGI RAZRED	
Slušanje i reagiranje	Istraživanje zvukova <ul style="list-style-type: none"> Dijete će slušati, prepoznati i opisati zvukove iz okoline, prepoznat će i klasificirati zvukove prema različitim kriterijima i moći će prepoznati i demonstrirati tonove različite visine Razlikovat će različite visine u različitim glasovima (dječji, odrasli) te će istraživati prirodni ritam govora poznatih riječi Istraživat će moguće načine stvaranja zvukova uz tijelo kao instrument i uz glazbala
	Slušanje i reagiranje na glazbu <ul style="list-style-type: none"> Slušati niz kratkih glazbenih djela, odnosno izvatke iz klasične glazbe, reagirati maštovito na tu glazbu pokretom, razgovarati o glazbi (kako im glazba djeluje, kako se osjećaju, na što ih podsjeća), pratit će metar skladbe ili pjesme koraćanjem, pljeskanjem ili plesom; razlikovat će glazbu simetričnoga i asimetričnoga metra Prepoznat će i pokazati različita tempa i različitu dinamiku u glazbi, uočiti će razliku između dužih i kraćih zvukova i između različitih glazbala.

Tablica 10: Očekivana učenička postignuća za treći i četvrti razred

OČEKIVANA UČENIČKA POSTIGNUĆA ZA TREĆI I ČETVRTI RAZRED	
Slušanje i reagiranje	Istraživanje zvukova <ul style="list-style-type: none"> Dijete će slušati, prepoznati i opisati zvukove iz okoline, prepoznat će i klasificirati zvukove prema različitim kriterijima i moći će prepoznati i demonstrirati tonove različite visine Dijete će otkriti različite vrste zvukova koje može proizvesti glas dok pjeva i govori Otpjevati duže i kraće vokalne primjere Istraživat će moguće načine stvaranja zvukova uz tijelo kao instrument i uz glazbala
	Slušanje i reagiranje na glazbu

	<ul style="list-style-type: none"> • Slušati i opisati glazbu različitih stilova i žanrova, uključujući poznate prikladne izvatke, prepoznavajući njihovu funkciju i povijesni kontekst • Reagirati maštovito na glazbu pokretom, razgovarati o glazbi (kako im glazba djeluje, kako se osjećaju, na što ih podsjeća). • Identificirati i opisati tempo glazbe kao brz ili polagan • Razlikovati zvukove po trajanju (dugi ili kratki) tijekom slušanja glazbe • Identificirati neke grupe instrumenata • Odgovarajuće reagirati na očigledno različite dijelove u komadu
--	---

5.4. Mađarska

Nastavu glazbe u Mađarskoj u primarnom obrazovanju izvode učitelji primarnog obrazovanja, a moguće je i da u prvom i drugom razredu nastavu izvodi jedan učitelj, a u trećem i četvrtom razredu drugi učitelj. U *Okvirnom kurikulumu* navedeni su opći i posebni ciljevi i zadaci nastave glazbe koji ističu da je učenje glazbe posebno važno za emocionalni, intelektualni i karakterni razvoj djeteta. Posebni ciljevi donose se za pjevanje, slušanje glazbe, čitanje i zapisivanje glazbe te razumijevanje glazbe. Sukladno općim i posebnim ciljevima razrađuju se konkretne glazbene aktivnosti za svaki pojedini razred i nastavno područje. Područja u nastavi glazbe predviđena kurikulumom su: *pjevanje, slušanje glazbe, glazbeno opismenjavanje i improvizacija*.

Posebni ciljevi u okviru nastave glazbe za područje slušanja su:

- poboljšati slušanje i osjećaj za ritam, osjećaj za tempo i dinamiku posredstvom naučenih pjesma
- uspostavljanje unutarnjega slušanja, govorne, vizualne i motoričke ekspresije glazbenih iskustava
- razumijevanje i identifikacija glazbenih komada, razlikovanje ljudskih glasova i glazbala

U *Okvirnom kurikulumu* navedeni su sadržaji nastave glazbe za područje slušanja (*Framework curricula, 2000: 76-83*).

U prvom razredu djeca slušaju vokalne i instrumentalne skladbe povezane s pjesmama koje i sama izvode. Sluša se mađarska folklorna glazba s originalnih snimaka te odabrane glazbene minijature. Temeljem slušanja djeca uspoređuju skladbe prema njihovom tempu, razlikuju pjevačke glasove te prepoznaju glazbene instrumente. Također, djeca osluškiju i

zvukove iz prirode, odnosno šumove pojedinih predmeta koji ih okružuju. Temeljem slušanja djeca razlikuju dinamičke razlike – glasno-tiho.

U drugom i trećem razredu djeca slušaju izvatke iz vokalnih i instrumentalnih skladbi, snimke mađarske narodne glazbe te glazbu manjina i drugih bliskih naroda. Sluša se glazba koja uključuje i određenu razradu. U drugom razredu djeca slušanjem prepoznaju tonove različitoga trajanja i visine te malu glazbenu rečenicu (glazbeno pitanje i odgovor). Osim toga djeca prepoznaju i dječji zbor, violinu, flautu i fagot. U trećem razredu slušanjem izvadaka iz skladanih djela prepoznaju se različite vrste zborova (ženski i muški zbor) te instrumenti truba i timpani. Uočava se i karakterističan ugođaj skladbe te specifični načini izvedbe. Djeca prate još i odnos između sadržaja glazbe i sredstava glazbenoga izražavanja.

U četvrtom razredu sluša se glazba u izvođenju mješovitih zborova (skladbe na određeni način povezane s pjesmama koje se uče pjevati), pjesme o domovini, djela instrumentalnoga karaktera i ulomci iz skladanih djela. Djeca trebaju prepoznati i identificirati dijelove mješovitoga zbora, a uz ranije upoznate instrumente upoznaju se još i klarinet i violončelo. Osim promjena u dinamici glasno-tiho u skladbama se prati i pojava postepenoga pojačavanja i stišavanja (*crescendo* i *decrescendo*).

Velik utjecaj na glazbenu nastavu u Mađarskoj imao je glazbeni pedagog, skladatelj i etnomuzikolog Zoltan Kodaly (1882.-1967.). Kodalyjeva glazbena pedagogija temeljila se na sljedećim načelima:

- glazbeno obrazovanje treba se temeljiti na pjevanju
- osnovno je sredstvo glazbene poduke narodna glazba vlastitoga naroda
- uči se samo kvalitetna glazba (narodna i umjetnička)
- učenici trebaju biti u stanju razlikovati dobru od loše glazbe
- na glazbenoj nastavi razvija se glazbeni ukus učenika (Brooke Bagley, 2009, prema Svalina, 2015).

Kodaly je posebno isticao glazbeno opismenjavanje učenika, i to putem pjevanja. Prema tom modelu učenici se već u prvom razredu počinju glazbeno opismenjivati, a u četvrtom razredu bi trebali biti osposobljeni za čitanje i zapisivanje melodija. Analizom mađarskoga kurikulumu vidljivo da se još uvijek velika pozornost posvećuje upravo tome području.

5.5. Usporedba hrvatskoga kurikuluma s kurikulumima europskih zemalja

Zemlje članice Europske unije, i općenito razvijene zemlje, pridaju veliku pažnju obrazovanju kao sredstvu razvoja ljudskog kapitala i jačanja socijalne kohezije, a time i vlastite konkurentnosti koja razvojem globalizacijskih procesa postaje sve značajnija (Baranović, 2007: 296). Težeći prema što boljoj kvaliteti obrazovanja, svaki od kurikuluma nastojao je odgovoriti na pitanje koje su to kompetencije učenicima potrebne za ostvarivanje napretka u društvu znanja.

Analizirala sam kurikulume četiriju europskih zemalja: Engleske, Irske, Finske i Mađarske. Primarno obrazovanje u tim zemljama uglavnom se odnosi na stupanj koji traje između četiri i šest godina. Glazba je prisutna u svim kurikulumima kao samostalni obvezni predmet (Engleska, Finska, Mađarska) ili kao dio umjetničkoga područja (Irska) uz likovnu i dramsku umjetnost. S obzirom na predviđene ciljeve i zadatke nastave glazbe, u svim europskim zemljama prevladava sličan koncept organizacije nastavnih područja i izvođenja aktivnosti (tablica 11) .

Tablica 11: Područja u nastavi glazbe predviđena kurikulumima pojedinih europskih zemalja

Zemlje	Nastavno područje
<i>Engleska</i>	Nadzor zvuka pjevanjem i sviranjem (izvoditeljska umijeća); Stvaranje razvijanje glazbenih ideja (skladateljska umijeća); Reagiranje i preispitivanje (vještine procjenjivanja); Slušanje i primjena znanja s razumijevanjem
<i>Irska</i>	Slušanje i reagiranje; Izvođenje; Skladanje
<i>Finska</i>	Pjevanje; Slušanje; Skladanje
<i>Mađarska</i>	Pjevanje; Slušanje glazbe; Glazbeno opismenjavanje; Improvizacija

Prema zastupljenosti nastavnih područja u nastavi glazbe u svim analiziranim europskim zemljama prevladava *model aktivnoga muziciranja*, tzv. *integrativni model* prema kojemu su podjednako zastupljena sva nastavna područja, za razliku od hrvatskoga nastavnog plana i programa u kojemu se nastava izvodi prema otvorenome modelu. Obvezni dio nastavnoga sadržaja je slušanje i upoznavanje svih pojava oblika glazbe, dok ostale sadržaje učitelj bira po željama i mogućnostima učenika. Učitelj je slobodan i u izboru načina aktivnoga muziciranja – po načelu realne ostvarivosti i mogućnostima glazbeno relevantnoga dosega (Nastavni plan i program, 2006: 66).

Prema nastavnom planu i programu zadaća slušanja jest razvoj glazbenog ukusa ali i upoznavanje konkretnih glazbenih djela i odlomaka. Tijekom prva tri razreda osnovne škole učenike se upućuje da slušno razlikuju visinu tona (viši i niži ton), trajanje tona (duži i kraći ton), tempo (polagano, umjereno, brzo) i dinamiku (tiho ili glasno). Također, učenici trebaju slušno razlikovati i prepoznati vokalne, vokalno-instrumentalne i instrumentalne skladbe, a upućuje ih se i na slušno razlikovanje i prepoznavanje izvodilačkog sastava (zvuk pojedinačnih glazbala na razini prepoznavanja) (*Nastavni plan i program za osnovnu školu*, 2006).

U popisu skladbi za slušanje nalaze se različite vokalne, vokalno-instrumentalne i instrumentalne skladbe (tablica 12).

Tablica 12: Skladbe predviđene za slušanje u prva četiri razreda osnovne škole

POPIS SKLADBI za prvi, drugi, treći i četvrti razred	
Razred: 1.	<p>Skladbe:</p> <p>Antun Mihanović - Josip Runjanin: <i>Lijepa naša domovino</i>; Ludwig van Beethoven: <i>Ptičja tuga</i>; Jean -Baptiste Lully: <i>Dok mjesec sja</i> (dječji zbor); Robert Schumann: <i>Divlji jahač</i> (iz <i>Albuma za mlade</i>, op. 68.); Robert Schumann: <i>Radostan seljak</i> (iz <i>Albuma za mlade</i>, op.68.); Dmitrij Šostakovič: <i>Koračnica</i>; Miroslav Miletić: <i>Bubnjar</i>; Modest Petrovič Musorgski: <i>Ples pilića</i> (iz ciklusa <i>Slike s izložbe</i>); Camille Saint-Saens: <i>Pijetao i kokoši</i> (iz ciklusa <i>Karneval životinja</i>); Ludwig van Beethoven: <i>Za Elizu</i> (samo tema); Wolfgang Amadeus Mozart: <i>Sonata za klavir u A-duru</i>, KV 331, 3. stavak (<i>Alla turca</i>); Sergej Prokofjev: <i>1. simfonija u D-duru</i> (≈<i>Klasična</i>), op. 25: 3. stavak <i>Gavota</i>; Pero Gotovac: <i>En, ten, tini</i>; Boris Krnic: <i>Medo plepe</i>; Bela Bartok: <i>Igra</i>.</p> <p>Narodna: <i>Narodi nam se</i></p>
Razred: 2	<p>Skladbe:</p> <p>Antun Mihanović - Josip Runjanin: <i>Lijepa naša domovino</i>; Robert Schumann: <i>Vojnička koračnica</i> (<i>Album za mlade</i>, op. 68);</p>

Franz Schubert: *Uspavanka* (dječji zbor+klavir);
 Ivo Lhotka Kalinski: *Stari dubrovački plesovi*;
 Josip Magdić: *Mali zoo* (Leptir, Muha, Pauk);
 Antonio Vivaldi: *Zima*;
 Camille Saint- Saens: *Klokani, Akvarij, Fosili* (iz ciklusa *Karneval životinja*);
 Nikolaj Rimski-Korsakov: *Bumbarov let* (*Priča o caru Saltanu*);
 Leopold Mozart: *Dječja simfonija* (svi stavci, ali pojedinačno);
 Wolfgang Amadeus Mozart: *Menuet* (3. stavak, *Mala noćna muzika* KV525);
 Aram HaEaturijan: *Ples sa sabljama* (iz baleta *Gajane*);
 Giovanni Battista Pergolesi: *Gdje je onaj cvjetak žuti* (dječji zbor);
 xxxx: *Radujte se narodi*;
 xxxx: *Svim na zemlji mir, veselje*;
 Robert Schumann: *Proljeće*;
 Johann Strauss: *Jelačić koračnica*;
 Branimir Sakač: *Instrument čarobnjak*.

Razred: 3

Skladbe:

Antun Mihanović - Josip Runjanin: *Lijepa naša domovino*;
 Wolfgang Amadeus Mozart. »Čežnja za proljećem (dječji zbor);
 Wolfgang Amadeus Mozart: *Das klinget so herrlich das klinget so schon - zbor sa zvonEiEima* (iz opere *čarobna frula*: Finale 1. Eina);
 Andre-Ernest-Modeste Gretry: *Magarac i kukavica* (dječji zbor);
 Emil Cossetto: *Moja diridika* (zbor i tamb. ork.);
 Fortunat Pintarić: *Dudaš*;
 Rudolf Matz: *Stara ura igra polku*;
 Rudolf Matz: *Elegija i humoreska*;
 Antonin Dvorak: *Humoreska*;
 Camille Saint-Saens: *Labud* (iz ciklusa *Karneval životinja*);
 Camille Saint-Saens: *Pijanisti* (iz ciklusa *Karneval životinja*);
 Camille Saint-Saens: *Slon* (iz ciklusa *Karneval životinja*);
 Camille Saint-Saens: *Završna koračnica* (iz ciklusa *Karneval životinja*);
 Ivo Lhotka Kalinski: *Gudba za kolo horvatsko*;
 Sergej Prokofjev: *Peća i vuk*;
 Luigi Boccherini: *Menuet*;
 Petar Iljič Čajkovski: *Ples šećerne vile*.

Razred: 4

Skladbe:

P. I. Čajkovski: *Zima* (dječji zbor);
 F. Chopin: *Valcer u Ges-duru*, op. 70, br. 1;
 J. Haydn: *Koncert za trubu u Es-duru*, 1. stavak;
 M. P. Musorgski: *Slike s izložbe* (Promenada, Ples pilića Tuilleries);
 F. Schubert: *Impromptu*, As-dur, op. 142, br. 2;
 F. Mendelssohn: *Svadbena koračnica* op. 61/9 iz glazbe za Shakespeareovu komediju *San Ivanjske noći*;
 W. A. Mozart: *Mala noćna muzika* KV 525: *Menuet* (3. stavak);
 R. Schumann: *Divlji jahač* iz *Albuma za mlade*, op. 68.;

A. Vivaldi: *4 godišnja doba, Koncert br. 4 u f-molu (Zima)* - 2. stavak Largo;
 G. Verdi: *Zbor Cigana* iz opere Trubadur;
 B. Bjelinski: *Kapljice* (dječji zbor);
 B. Papandopulo: *Osam studija za klavir* - br. 1; *Sinfonietta za gudače*, 3. stavak *Perpetuum mobile*;
 B. Kunc: *Mlado lišće: Draga priča: Tri prizora iz crtanoog filma*;
 I. L. Kalinski: *Dalmatinski plesovi*.

Učenici moraju znati prepoznati glazbu prema folklornoj pripadnosti, na glazbenom primjeru opisati značajke, te prepoznati glazbala po zvuku i opisati ih prema slici (Nastavni plan i program, 2006: 66). U tablici 13 prikazan je broj skladbi koje se slušaju od 1.- 4. razreda osnovne škole.

Tablica 13: Broj skladbi u nižim razredima osnovne škole prema Nastavnom planu i programu iz 2006.

Razred	Broj skladbi
1.	16
2.	17
3.	17
4.	14
Ukupno:	64

6. ISTRAŽIVANJE

6.1. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Cilj je istraživanja ispitati važnost nastavnog područja *slušanja glazbe* u nastavi glazbene kulture, učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na primarnom stupnju obrazovanja te saznati kako učitelji procjenjuju svoje kompetencije za vođenje učenika u aktivnosti slušanja glazbe potrebne za kvalitetno ostvarivanje kurikuluma glazbene kulture.

Istraživanje treba dati odgovore i na sljedeća pitanja:

1. koje su glazbene aktivnosti u nastavi glazbene kulture učenicima najdraže?
2. kakvi su stavovi učitelja o slušanju glazbe kao području u nastavi glazbene kulture?
3. s kojim se problemima učitelji primarnoga obrazovanja susreću pri planiranju i provođenju aktivnosti slušanja glazbe na nastavi glazbene kulture?
4. s obzirom na procijenjene vlastite kompetencije, dobivaju li učitelji dovoljno sadržaja iz glazbene kulture u okviru cjeloživotnog obrazovanja?

6.2. Sudionici istraživanja

Sudionici istraživanja bili su učitelji razredne nastave zaposleni u osnovnim općeobrazovnim školama s područja Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije. U istraživanju sam koristila *prigodni uzorak* (Cohen i sur., 2007) koji čini 48 učitelja. Prigodni uzorak spada u skupinu *neslučajnih uzoraka* jer se u njemu namjerno izbjegava predstavljanje šire populacije. Iako prigodni uzorak ne predstavlja ni jednu skupinu osim same sebe, iz istraživanja su se mogli izvesti određeni zaključci.

6.3. Postupci i instrumenti za prikupljanje podataka

Odgovore na istraživačka pitanja dobila sam korištenjem različitih postupaka i instrumenata za prikupljanje podataka. Od postupaka sam koristila anketiranje, procjenjivanje i prosuđivanje te rangiranje, a od instrumenata anketni upitnik, ljestvice procjene i ljestvicu za rangiranje.

Konstruirani anketni upitnik sadržavao je pitanja o radnom stažu učitelja, njihovom prethodnom obrazovanju važnosti i učestalosti nastavnih područja u nastavi glazbe, stavove o

slušanju glazbe kao području u nastavi glazbene kulture te (samo)procjenu učiteljevih glazbenih kompetencija.

Za prikupljanje podataka o učiteljskoj procjeni vlastitih kompetencija za vođenje glazbenih aktivnosti, odnosno o procjeni učestalosti tih aktivnosti na nastavi glazbene kulture, korišteni su postupci procjenjivanja i prosuđivanja, a kao instrumenti ljestvice procjene. Vlastite kompetencije za vođenje pojedinih aktivnosti učitelji su procjenjivali uz pomoć podstupanjske skale Likertovoga tipa (1 = nedovoljne su, 2 = dovoljne, 3 = dobre, 4 = vrlo dobre, 5 = odlične). Na sličan način učitelji su procjenjivali učestalost provođenja aktivnosti (0 = uopće ih ne provodim, 2 = rijetko, 3 = ponekad, 4 = često, 5 = vrlo često). Također, za procjenu stavova učitelja o slušanju glazbe kao području u nastavi glazbene kulture koristile su se ljestvice procjene, koje su se sastojale od niza stupnjevanih opisa od kojih su učitelji trebali odabrati onaj odgovor koji se podudara s njihovom procjenom. Učiteljima razredne nastave ponuđene su tvrdnje, a oni su trebali označiti u kojem se stupnju slažu sa svakom od navedenih (1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = u potpunosti se slažem).

Učitelji su zamoljeni da procijene važnost pojedinog nastavnog područja u nastavi glazbe te koje su glazbene aktivnosti učenicima najdraže. Za tu svrhu korišten je postupak rangiranja, a kao instrument ljestvica za rangiranje. Svako područje i aktivnost učitelji su rangirali prema njihovoj važnosti od najvišega do najnižega ranga, odnosno dodavanje broja uz naziv pojedine aktivnosti (1 = najvažnija aktivnost do 5 = najmanja aktivnost). Prije statističke obrade i brojevi su obrnuti pa je uz najvažniju aktivnost dodan broj (5), a uz najmanje važnu jedan (1).

Prije provođenja postupka anketiranja, sukladno etičkim principima, učitelji su bili upoznati s ciljem istraživanja, a istraživanje je započelo nakon što je dobivena suglasnost ravnatelja škole.

6.4. Analiza podataka

Za obradu i analiziranje podataka koristila sam kvantitativnu analizu kojom sam pojave, odnosno njihovu učestalost, iskazala brojčano. Prednost je statističkog izraza u njegovoj mogućnosti da preciznije opiše pojavu, osim što iskazuje kvantitet, broj sugerira i preciznost te mogućnost računske obrade (Mužić, 1999: 109). Na dobivenim rezultatima izračunala sam osnovne deskriptivne parametre: aritmetičku sredinu (M), standardnu devijaciju (σ) te postotak

dobivenih odgovora (%). Aritmetička sredina je najčešće upotrebljavani statistički pokazatelj, dok joj je analogna mjera disperzije standardna devijacija. Postotak dobivenih odgovora služio je za prikazivanje brojčanog odnosa dijela prema cjelini. Dakle, riječ je o potpunoj indukciji u kojoj se zaključuje od svih pojedinačnih slučajeva na cjelinu pojave.

6.5. Rezultati i rasprava

Anketni upitnik ispunilo je i vratilo 48 učiteljica. Najviše je učiteljica starosne dobi od 44 do 54 godine, dok je najmanje učiteljica starosne dobi od 55 do 65 godina. Kad je u pitanju stručna sprema znatno je više učiteljica s visokom stručnom spremom (30 ili 62,5 %), dok je manje učiteljica s višom stručnom spremom (17 ili 35,4%) i to su većinom starije učiteljice. Samo je jedna ispitana učiteljica profesor razredne nastave s defektologijom (1 ili 2,1%).

Najviše je učiteljica koje imaju od 22 do 32 godine radnoga staža (37,5%), dok je najmanje učiteljica koje imaju 32 i više godina radnoga staža (4,2%) (tablica 14). Prosječan broj godina radnoga staža učiteljica je 18 godina.

Tablica 14: Prikaz raspodjele učiteljica prema godinama radnoga staža

Godine radnog staža učiteljica	Do 10	11-21	22-32	33 i više
Ukupan broj učiteljica	13 (27,1%)	15 (31,3%)	18 (37,5%)	2(4,2%)

Tijekom svoga školovanja u osnovnoj i srednjoj općeobrazovnoj školi učiteljice većinom nisu imale dodatno glazbeno obrazovanje, čak njih 30 (60,5%) . Od njih 48 samo 18 (37,5%) učiteljica navodi da su se osim u školi i ranije na neki način bavile glazbom. Najviše učiteljica navodi kako su se bavile glazbom u okviru djelovanja u kulturno-umjetničkim društvima (8), bilo kroz pjevanje ili sviranje nekoga instrumenta. Također, dio učiteljica navodi da su sudjelovale u radu crkvenoga ili gradskoga zbora (4), dok je podjednaki broj učiteljica sudjelovao u izvannastavnim glazbenim aktivnostima u osnovnoj ili srednjoj školi (3) i pohađao osnovnu glazbenu školu (3).

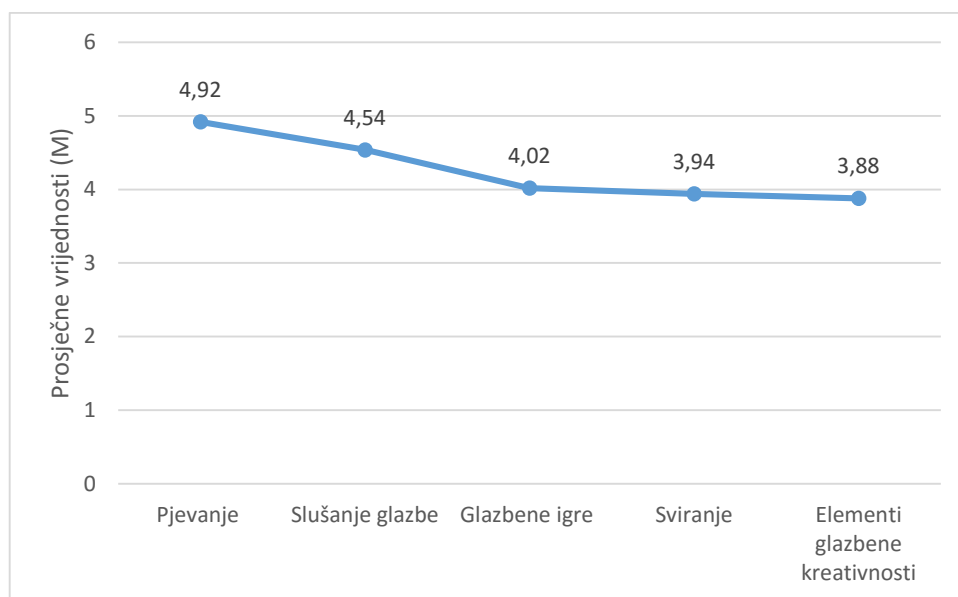
6.5.1. Mišljenja učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture

Učiteljice su zamoljene da rangiraju sva četiri područja (pjevanje, slušanje glazbe, sviranje i elementi glazbene kreativnosti) prema njihovoj važnosti na nastavi glazbene kulture. Uz nastavno područje koje smatraju najvažnijim učiteljice su trebale staviti broj (1), a uz područje koje smatraju najmanje važnim broj (4). Kod prikaza dobivenih rezultata redoslijed je obrnut pa je uz najvažnije područje stavljen broj (4), a uz najmanje važno broj (1).

Od nastavnih područja, definiranih prema Nastavnom planu i programu, učiteljice smatraju da je pjevanje najvažnije područje u nastavi glazbene kulture (slika 4). Na prvo mjesto po važnosti pjevanje stavlja 71,7 % učiteljica. Zatim slijedi slušanje glazbe koje je kod učiteljica najčešće na drugom (34,8 %), trećem (32,6%) ili četvrtom mjestu (21,7%) (tablica 15), a na prvo mjesto ga stavlja tek 10,9% učiteljica. Na trećem mjestu po važnosti slijedi sviranje, zatim, na posljednjem mjestu najviše učiteljica smatra da je dječje stvaralaštvo, koje se provodi u okviru nastavnog područja elementi glazbene kreativnosti, najmanje važno u provedbi kvalitetne nastave glazbe u općeobrazovnoj školi.

Tablica 15: Odgovori učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture – apsolutne i relativne frekvencije

NASTAVNA PODRUČJA	Na prvom mjestu		Na drugom mjestu		Na trećem mjestu		Na četvrtom mjestu	
	F	%	f	%	f	%	f	%
<i>Pjevanje</i>	33	71,7	6	13	3	6,5	4	8,7
<i>Slušanje glazbe</i>	5	10,9	16	34,8	15	32,6	10	21,7
<i>Sviranje</i>	4	8,7	14	30,4	16	34,8	12	26,1
<i>Elementi glazbene kreativnosti</i>	4	8,7	10	21,7	12	26,1	20	43,5



Slika 4: Nastavna područja na nastavi glazbene kulture po važnosti – prosječne vrijednosti (M)

Također, podijelila sam učiteljice prema godinama radnoga staža kako bih vidjela postoji li razlika u mišljenjima, odnosno utječu li godine radnoga staža na mišljenja učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture. Učiteljice sam podijelila u četiri kategorije s obzirom na njihov radni staž: učiteljice do 10 godina radnoga staža (1), učiteljice s 11 do 21 godine radnoga staža (2), učiteljice s 22 do 32 godine radnoga staža (3) i učiteljice s 33 i više godina radnoga staža (4).

Tablica 16: Mišljenja učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbe s obzirom na godine radnoga staža – rang procjena i prosječne vrijednosti

Učiteljice do 10 godina radnoga staža	Učiteljice od 11 do 21 godine radnoga staža	Učiteljice od 22 do 32 godine radnoga staža	Učiteljice od 33 i više godina radnoga staža
1. Pjevanje M=3	1. Pjevanje M=3,87	1. Pjevanje M= 3,56	1. Pjevanje M=4
2. Slušanje M=2,62	2. Slušanje M=2,47	2. Slušanje M=2,19	2. Sviranje M=3
3. Sviranje M=2,38	3. Sviranje M=1,93	3. Elementi glazbene kreativnosti M=2,19	3. Slušanje M=1,5
4. Elementi glazbene kreativnosti M= 2,23	4. Elementi glazbene kreativnosti M=1,73	4. Sviranje M=2,06	4. Elementi glazbene kreativnosti M= 1,5

Kao što se vidi iz tablice 16 svim skupinama najvažnije je područje pjevanja. Učiteljicama iz prve i druge skupine slušanje glazbe je na drugome mjesto, zatim slijedi sviranje pa elementi glazbene kreativnosti. Starijim učiteljicama (iznad 33 godine radnoga staža) sviranje je na drugome mjestu po važnosti, dok elemente glazbene kreativnosti i slušanje glazbe smatraju podjednako važnima. Istog mišljenja su i učiteljice iznad 22 godine radnoga staža. Na temelju rezultata može se pretpostaviti da je mlađim učiteljica slušanje glazbe važnije područje od sviranja i elemenata glazbene kreativnosti iz razloga što su bolje upoznate s odrednicama nastavnoga plana i programa (otvoreni model) u kojem se glazbi pridaje veća pozornost, nego što je to bilo u starijim programima za koje su se obrazovale starije učiteljice.

6.5.2. Stavovi učiteljica o važnosti nastavnih područja u nastavi glazbene kulture

Iako obvezni dio nastavnoga sadržaja u nastavi glazbene kulture mora biti slušanje i upoznavanje svih pojava oblika glazbe, učiteljice su istaknule područje pjevanja kao najvažnije područje u nastavi glazbene kulture, objašnjavajući pritom svoj odgovor:

- „Pjevanju bi trebalo dati važnost, jer se učenici najviše zanimaju za to područje.“
- „Pjevanje je nešto što je ljudima urođeno i čovjeka ispunjava pozitivnom energijom.“
- „Pjevanje je svima „dostupno“.“
- „Smatram da je pjevanje najvažnije jer ga djeca i najviše vole.“
- „Smatram da je pjevanje najvažnije jer se kroz to područje razvijaju pjevačke sposobnosti, osjećaj za ritam, razvija se glazbeni ukus.“
- „Pjevanje je najvažnije jer to djeca vole i kroz to područje će zavoljeti GK.“
- „Mislim da je učenicima u nižim razredima potrebno razvijati najviše lijepo pjevanje. Učenici se tome najviše raduju.“
- „Djeca mlađeg uzrasta najradije pjevaju.“

Osim što su učiteljice navodile da je pjevanje učenicima najdraže i da kroz to područje učenici zavole nastavu glazbene kulture, učiteljice (2) su isticale i druge sposobnosti koje se kod učenika razvijaju, a potaknute su pjevanjem:

- „Kroz područje pjevanja razvija se i čitanje i zapamćivanje teksta napamet.“
- „Smatram da je pjevanje važno jer pomaže mlađim učenicima pri učenju čitanja, memoriranja teksta pjesme. A to je važno i za druge premete.“

Nakon pjevanja sljedeće područje po važnosti je slušanje glazbe. Učiteljice ga uglavnom stavljaju na drugo (16), treće (15) i četvrto (10) mjesto, dok samo nekolicina učiteljica (5) smatra da je slušanje glazbe od iznimne važnosti za estetski odgoj učenika i dodjeljuje mu najvažnije mjesto u nastavi glazbene kulture, a objašnjavaju i zašto:

- „*Slušanjem glazbe učenici su zapravo u mogućnosti više učiti o glazbi i ostalim sastavnicama glazbene kulture.*“
- „*Smatram da je slušanje glazbe najvažnije područje jer potiče maštu, kreativnost, utječe na mir, emocije, motivira.*“
- „*Slušanje je važno jer ne slušaju sva djeca kući glazbu i tako se ne upoznaju s vrijednim glazbenim djelima.*“
- „*Volim kada se u svakom trenutku pjevuši pa tako i na nastavi GK, no osnova lijepom pjevanju i razvijanju glazbene estetike općenito je slušanje glazbe.*“
- „*Mislim da je najbitnije da djecu naučimo slušati glazbu, zatim svirati ritam i dobe na udaračkim instrumentima, a po mogućnosti i neki instrument, nakon toga ih moramo naučiti glazbenoj kreativnosti, a pjevanje ja na posljednjem mjestu jer se čovjek rodi sa sluhom za pjevanje i ne može ga naučiti ako nema sluha.*“

Odmah nakon slušanja učiteljice navode sviranje kao najvažnije područje, i gotovo ga izjednačavaju sa slušanjem glazbe (tablica 14), što zapravo dovodi do odstupanja i pitanja poznaju li učiteljice dovoljno odrednice nastavnog plana i programa, jer dio njih sviranje ističe kao najvažnije područje u nastavi glazbene kulture:

- „*Smatram da je sviranje najvažnije. Kod učenika je važno razvijati ritam, osjećaj za tempo i dinamiku jer time utječemo ne samo na glazbene sposobnosti već i na motoričke.*“
- „*Smatram da je sviranje najvažnije jer se njime ne razvija samo sluh, već i fina motorika, mašta u stvaralaštvu i kreativnost.*“
- „*Sviranje doživljavam kao najvažnije područje jer iz prirodnoga ritma potječe glazbena aktivnost.*“

Na posljednje mjesto prema važnosti u nastavi glazbene kulture nalazi se područje unutar kojega se provodi dječje glazbeno stvaralaštvo, a to su elementi glazbene kreativnosti. Za razliku od prethodnih područja, malo učiteljica se uopće osvrnulo na ulogu toga područja u nastavi glazbene kulture. Jedan dio njih tek ga je prokomentirao objašnjavajući zašto smatraju da je ono potrebno u nastavi glazbene kulture:

- „Smatram da kroz područje glazbene kreativnosti učenici razvijaju ljubav prema glazbi, kroz takve aktivnosti učenici pokazuju „sebe“ i svoju glazbenu kreativnost.“
- „Teško mi se odlučiti jer smatram da su sva područja podjednako važna, ali sam se za Elemente glazbene kreativnosti odlučila jer se djeca u tom području mogu najviše osloboditi, biti nesputani, uživjeti se.“
- „Stavila sam EGK kao broj 1 jer smatram da je od iznimne važnosti da učenici improviziraju ritam, melodiju i pokret te tonsko slikanje. Razvijanjem EGK učenici izmišljaju male ritamske i melodijske cjeline te ih realiziraju glasom i udaraljkama pri čemu pjevaju i sviraju.“
- „Teško mi se odlučiti jer smatram da su sva područja podjednako važna, ali sam se za Elemente glazbene kreativnosti odlučila jer se djeca u tom području mogu najviše osloboditi, biti nesputani, uživjeti se.“

Iako je većina učiteljica pratila upute i prema svom mišljenju svako nastavno područje poredala po važnosti, dvije učiteljice nisu se mogle odlučiti koje je nastavno područje najvažnije, a niti koje je manje važno pa su umjesto brojki od 1 do 4, koristile samo brojku 1 te na taj način pokazale kako su im sva nastavna područja jednako važna:

- „Sva područja u nastavi glazbene kulture smatram podjednako važnima i međusobno povezanim.“
- „Ne bih strogo razgraničila ova područja jer se prepliću i nadopunjuju.“

6.5.3. Učestalost glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture

Učiteljice su u anketnom upitniku odgovarale i na pitanje o učestalosti pojedinih glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture. Uz aktivnost koju provode vrlo često učiteljice bi označile brojem pet (5), uz aktivnost koju izvode često broj četiri (4), uz aktivnost koju provode ponekad označili bi brojem tri (3), aktivnost koju provode rijetko označile bi brojem dva (2) i aktivnost koju provode vrlo rijetko označile bi brojem jedan (1). Ako neku aktivnost ne provode označile su nulu (0).

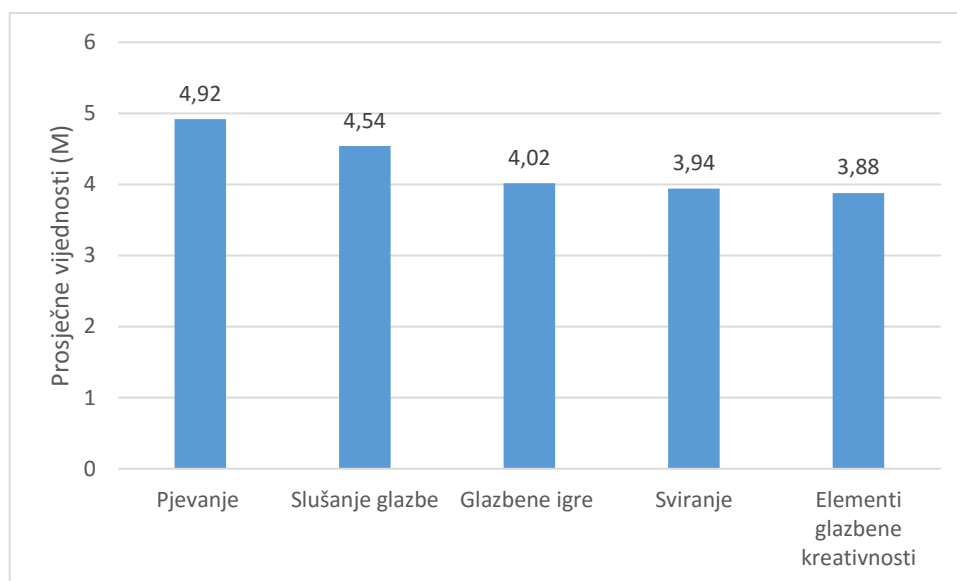
Na nastavi glazbene kulture najčešće se pjeva ($M=3,33$). Tu aktivnost učiteljice vrlo često provode na nastavi glazbene kulture (tablica 17). Sljedeće po učestalosti je slušanje glazbe. Čak 56,3 % učiteljica tu aktivnost provodi vrlo često. Glazbene igre, sviranje i stvaralaštvo učiteljice nešto manje provode na nastavi glazbene kulture, možemo reći tek

povremeno, a samo je jedna od ispitanih učiteljica navela kako ne provodi sviranja u okviru glazbene kulture (tablica 17, slika 5).

Učiteljice su još jednom potvrdili da im je pjevanje zaista važno i daju mu određenu prednost u odnosu na druga područja i druge aktivnosti na nastavi glazbene kulture, iz čega možemo pretpostaviti da se osjećaju dovoljno kompetentnima za njegovo vođenje. Sviranje, iako nije obvezno u okviru nastave glazbe, izrazito veseli učenike, no često se teško ostvaruje s obzirom na to da učitelji nisu dovoljno glazbeno obrazovani da bi mogli uspješno voditi sviranje učenika na glazbalima dječjega instrumentarija. Kao i sviranje, glazbeno stvaralaštvo povezuje s osposobljenosti učitelja za njegovo vođenje, iako se često navodi da suvremena glazbena pedagogija još uvijek nije pronašla optimalan način realizacije, odnosno način kojim bi glazbenostvaralačke aktivnosti uistinu bile glazbene, ostvarive i djeci zanimljive (Dobrota, 2012: 33).

Tablica 17: Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture – apsolutne i relativne frekvencije

GLAZBENE AKTIVNOSTI	Ne provodim ih		Vrlo rijetko		Rijetko		Ponekad		Često		Vrlo često	
	f	%	f	%	F	%	F	%	F	%	F	%
<i>Glazbene igre</i>	0	0	0	0	3	6,3	13	27,1	12	25	20	41,7
<i>Pjevanje</i>	0	0	0	0	0	0	0	0	4	8,3	44	91,7
<i>Slušanje glazbe</i>	0	0	0	0	0	0	1	2,1	20	41,7	27	56,3
<i>Elementi glazbene kreativnosti</i>	0	0	1	2,1	0	0	13	27,1	24	50	10	20,8
<i>Sviranje</i>	1	2,1	0	0	0	0	10	20,8	21	43,8	15	31,3



Slika 5: Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture – prosječne vrijednosti (M)

Odgovore ispitanih učiteljica usporedila sam i s obzirom na njihov radni staž. Rezultati su vidljivi u tablici 18. Rang učestalosti glazbenih aktivnosti na nastavi glazbene kulture za sve četiri kategorije je gotovo isti. Učiteljice iz sve četiri kategorije složile su se da su pjevanje i slušanje najučestalije aktivnosti, dok su sviranje, glazbene igre i stvaralaštvo nešto manje zastupljene.

Tablica 18: Učestalost provođenja glazbenih aktivnosti s obzirom na godine radnoga staža učiteljica – rang i prosječna vrijednost (M)

Učiteljice do 10 godina radnoga staža	Učiteljice od 11 do 21 godine radnoga staža	Učiteljice od 22 do 32 godine radnoga staža	Učiteljice do 33 i više godina radnoga staža
1. Pjevanje M=4,92	1. Pjevanje M=4,93	1. Pjevanje M=4,89	1. Pjevanje M= 5
2. Slušanje glazbe M=4,69	2. Slušanje glazbe M= 4,60	2. Slušanje glazbe M=4,39	2. Sviranje M=5
3. Glazbene igre M=4,08	3. Glazbene igre M=3,87	3. Sviranje M=4,22	3. Slušanje M=4,5

4. Sviranje M=3,92	4. Sviranje M=3,73	4. Stvaralaštvo M=4,11	4. Glazbene igre M=4,5
5. Stvaralaštvo M=3,85	5. Stvaralaštvo M=3,67	5. Glazbene igre M=4,06	5. Stvaralaštvo M= 4

6.5.4. Mišljenja učiteljica o glazbenim aktivnostima koje su učenicima najdraže na nastavi glazbene kulture

Učiteljice su zamoljene da rangiraju glazbene aktivnosti (*glazbene igre, pjevanje, slušanje glazbe, glazbeno stvaralaštvo, sviranje*) s obzirom na to koje su aktivnosti učenicima najdraže na nastavi glazbene kulture. Uz aktivnost koja je učenicima najdraža trebale su staviti broj jedan (1), broj dva (2) kod aktivnosti koja bi trebala biti sljedeća i tako redom za svih pet aktivnosti, posljednju i najmanje prihvaćenu aktivnost kod učenika trebale su označiti brojem pet (5).

Tablica 19: Mišljenja učiteljica o glazbenim aktivnostima koje su učenicima najdraže

GLAZBENE AKTIVNOSTI	Na prvom mjestu		Na drugom mjestu		Na trećem mjestu		Na četvrtom mjestu		Na petom mjestu	
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
<i>Glazbene igre</i>	20	43,5	10	21,7	8	17,4	6	13	2	4,3
<i>Pjevanje</i>	23	50	12	26,1	6	13	5	10,9	0	0
<i>Slušanje glazbe</i>	0	0	3	6,5	2	4,3	10	21,7	31	67,4
<i>Glazbeno stvaralaštvo</i>	3	6,5	7	15,2	13	28,3	15	32,6	8	17,4
<i>Sviranje</i>	0	0	15	32,6	16	34,8	10	21,7	5	10,9

Većina učiteljica (23) složila se da je pjevanje učenicima najdraža aktivnost, sviranje na dječjim instrumentima je na drugom ili trećem mjestu, dok je na posljednjem mjestu slušanje glazbe, a niti jedna ispitana učiteljica ne smatra da je slušanje učenicima najdraža aktivnost (tablica 19).

S obzirom na dobivene rezultate i aktualni nastavi plan i program koji djeluje prema otvorenome modelu od 2006./2007. godine, školska praksa pokazuje suprotnu sliku od onoga što je u teoriji zamišljeno. Unatoč uputama glazbenih metodičara, rezultati istraživanja

pokazuju kako slušanje glazbe kao obvezno i jedino područje kojim se ostvaruje cilj glazbene nastave, a to je estetski odgoj i izgrađivanje kriterija za vrednovanje glazbe, nije u potpunosti prihvaćeno upravo od skupine kojoj je i namijenjeno.

6.5.5. Stavovi učiteljica o slušanju glazbe kao području u nastavi glazbene kulture

Anketni upitnik sadržavao je i ljestvicu procjene koja se sastojala od niza stupnjevanih opisa od kojih su učiteljice trebale odabrati onaj odgovor koji se podudara s njihovom procjenom. Učiteljicama razredne nastave ponuđene su tvrdnje, a one su trebale označiti u kojem se stupnju slažu sa svakom od navedenih (1 = u potpunosti se ne slažem, 2 = ne slažem se, 3 = niti se slažem, niti se ne slažem, 4 = slažem se, 5 = u potpunosti se slažem).

Tablica 20: Prosječne vrijednosti i raspršenje rezultata za izjave o pitanjima vezanim uz slušanje glazbe u osnovnoj općeobrazovnoj školi

Izjave o pitanjima vezanim uz slušanje glazbe u osnovnoj općeobrazovnoj školi	1+2 %	3 %	4+5 %	M	σ
<i>1. Moje dosadašnje obrazovanje smatram kvalitetnom osnovom za provođenje glazbene aktivnosti slušanja glazbe</i>	2,08	37,50	60,42	2,58	0,53
<i>2. U dovoljnoj mjeri upoznat/a sam s teorijom glazbe</i>	0	20,83	79,17	2,79	0,41
<i>3. Smatram da slušanje glazbe uspostavlja osnovne estetske kriterije vrednovanja glazbe</i>	0	8,33	91,67	2,92	0,28
<i>4. Aktivnost slušanja glazbe kod učenika razvija ljubav prema svim vrstama glazbe</i>	0	22,92	77,08	2,77	0,42
<i>5. Smatram da učenici dobivaju dovoljno sadržaja za slušanje iz svih glazbeno-stilskih razdoblja</i>	12,50	31,25	56,25	2,44	0,70
<i>6. Smatram da se dovoljno poštuje princip zavičajnost pri odabiru glazbenih sadržaja za slušanje glazbe</i>	18,75	33,33	47,92	2,29	0,76
<i>7. Mišljenja sam da su glazbena djela dovoljno prilagođena dječjem uzrastu tijekom osnovnoškolskog obrazovanja</i>	14,58	25	60,42	2,46	0,73
<i>8. Djeci mlađe školske dobi treba omogućiti da što ranije počnu slušati i upoznavati umjetničku glazbu</i>	4,17	10,42	85,42	2,81	0,49
<i>9. Djeca trebaju upoznati glazbu vlastitog naroda,, ali i različite glazbe svijeta</i>	2,08	4,17	93,75	2,92	0,34

10. U školi se treba učiti samo kvalitetna narodna i umjetnička glazbe	8,33	22,92	68,75	2,60	0,64
11. Učitelj treba sam birati skladbe koje će slušati	12,50	35,42	52,08	2,40	0,70
12. Zabavnoj glazbi ne treba davati posebnu pozornost u nastavnom programu	43,75	35,42	20,83	1,77	0,77
13. Slušanje glazbe treba biti obvezno područje, a ostala varijabilna	50	35,42	14,58	1,65	0,72
14. Učenicima treba prije slušanja dati jasne zadatke u vezi sa slušanjem	0	10,42	89,58	2,90	0,31
15. Slušanje suvremene glazbe ima smisla samo u obliku kratkih ilustrativnih primjera, budući da učenike nije moguće motivirati za slušanje takve glazbe	27,08	50	22,92	1,96	0,71
16. Glazbenim pričama ne treba pridavati pozornost jer je u njima glazba samo kulisa (djeca su usredotočena na sadržaj priče, a ne na glazbu).	43,75	41,67	14,58	1,71	0,71

Prve dvije izjave odnosile su se na prethodno stečeno glazbeno obrazovanje učitelja razredne nastave kao preduvjet za provođenje aktivnosti slušanja glazbe na nastavi glazbene kulture. Učiteljice su iskazale slaganje s navedenim izjavama (1.4+5=60,42%, M=2,58, 2.4+5=79,17%, M=2,79), te na taj način pokazale kako smatraju da imaju kvalitetno prethodno obrazovanje potrebno za ostvarivanje pojedinih aktivnosti na nastavi glazbene kulture u općeobrazovnoj školi. Najveće je slaganje s izjavama o slušanju glazbe kao području koje uspostavlja osnovne estetske kriterije za vrednovanje glazbe (4+5=91,67%, M=2,92), ispitanici se slažu i s izjavama da se kroz aktivnost slušanja glazbe kod učenika razvija ljubav prema svim vrstama glazbe (4+5=77,08%, M= 2,77), kao i da djeci mlađe školske dobi treba omogućiti da što ranije počnu slušati i upoznavati umjetničku glazbu (4+5=85,42%, M= 2,81), kako glazbu svoga naroda, tako i glazbu svijeta (4+5=93,75%, M=2,92).

Učiteljice smatraju da su skladbe predviđene nastavnim programom prilagođene dječjoj dobi te tako pokazuju svoje slaganje s navedenom tvrdnjom (4+5=60,42%, M=2,46), iako neki pedagozi smatraju da ne postoji glazba za djecu i glazba za odrasle. Dakle, razlika je samo u sadržajima koji su prigodniji za djecu, ovisno o njihovom interesu. Ako je djelo pristupačno po svom sadržaju i složenosti formalne strukture, odnosno ukoliko su djeca sposobna primiti zvučne dojmove skladbe, ona će na glazbu reagirati spontano i emotivno, bez obzira na stilsku pripadnost (Dobrota, 2002: 75). Kako nastava glazbe u središte pozornosti stavlja učenikovu

glazbenu aktivnost, prije slušanja glazbe učenicima je potrebno zadati zadatke vezane uz slušanje, i s tom tvrdnjom složila se većina učiteljica (4+5=89,58%, M=2,90). Učenike treba zadacima aktivirati da zapaze temu (ritam, melodiju), karakter glazbe, ugođaj brzinu, jačinu, glazbala, vrste glasova i sve ono što se sluhom može dokučiti (Vidulin-Orbanić, 2002: 54). Bez navedene pripreme i jasno definiranih zadataka, slušanje glazbe neće postati doživljaj, a vrijedna glazbena djela i dalje će biti samo kulisa. Pogrešan pristup u radu učitelje dovodi do problema prilikom izvođenja glazbenih aktivnosti. Jedno od postavljenih pitanja u anketnom upitniku odnosilo se na *probleme s kojima se učitelji susreću pri provođenju aktivnosti slušanja glazbe*. Učiteljice su gotovo jedinstvene u svojim odgovorima te navode kako im je najteže zainteresirati učenike:

- „Iako slušanje glazbe smatram bitnim područjem u nastavi glazbe, učenici ne pokazuju interes i zanimanje za isto. Slušanje smatraju dosadnim.“
- „Ponekad je teško zainteresirati sve učenike u razredu za aktivno slušanje glazbe.“
- „Klasičnu glazbu ne shvaćaju ozbiljno (često se podsmjehuju dok slušaju), ne sviđa im se.“
- „Nezainteresiranost učenika, oni koji su zainteresirani počnu ih ometati ostali nezainteresirani.“
- „Problem je što djeca nemaju dovoljno pažnje i koncentracije, posebno prilikom slušanja dužih klasičnih kompozicija.“
- Učenici ponekad nisu zainteresirani za slušanje glazbe i potrebno ih je dodatno motivirati.“
- „Puno nepotrebnih sadržaja prilikom slušanja – npr. određivanje dijelova pjesme.“
- „Učenici teže prepoznaju glazbene sastavnice.“

Masovni mediji uvelike utječu na glazbene preferencije učenika i zbog toga im je teško prihvatiti način slušanja kakav traži umjetnička glazba, ali zato je važno da ih učitelji nauče kako slušati i što slušati. Sposobnost primanja i doživljavanja glazbe, kao i ostale sposobnosti, razvija se postupnim i planskim obrazovanjem (Vidulin-Orbanić, 2002: 54).

Učiteljice su pokazale neslaganje s izjavama profesora Rojka koji navodi da se zabavnoj glazbi ne treba davati posebna pozornost u nastavnom programu (1+2=43,75%, M=1,77), zbog toga što je mladi već vrlo dobro poznaju i jer su njome ionako previše okruženi u svakodnevi. Svojim neslaganjem učiteljice su mišljenja da nije sva zabavna glazba nekvalitetna te da joj treba pridavati dio pozornosti u nastavnom programu. Tolerirajući glazbeni ukus svojih učenika, učitelj mora nastojati kod učenika razviti ukus za umjetničku glazbu, a to je najbolje jamstvo da će se moći kritički suditi i o popularnoj i o svakoj drugoj glazbi (Rojko, 1996: 62). Neslaganje je izazvala i izjava da slušanje glazbe treba biti obvezno

područje, dok ostala područja trebaju biti varijabilna ($1+2=50\%$, $M= 1,65$). Učiteljice doživljavaju slušanje glazbe kao jednu od važnijih aktivnosti, što se pokazalo i po učestalosti izvođenja na nastavi glazbene kulture (tablica 18), ali ističu i važnost ostalih područja kroz koje učenici upoznaju i doživljavaju glazbu. Iako je slušanje glazbe obvezni dio sadržaja, važno je da djeca u razrednoj nastavi pjevaju, slušaju odabranu glazbu, igraju se (ritmiziraju imitirajući učitelja, plešu, kreću se na glazbu, improviziraju, sviraju i sl.) (Nastavni plan i program, 2006: 67).

Također, učiteljice se nisu složile s izjavom da glazbenim pričama ne treba pridavati pozornost jer je u njima glazba samo kulisa ($1+2=43,75\%$, $M=1,71$). Slušanje priča uz glazbu navikava dijete na pasivno slušanje kakvo mu se nudi i u životu, a to je upravo ono čemu se želi suprotstaviti nastava glazbe u školi (Rojko, 2012: 74). Iznimke pri slušanju priča jesu *Instrument čaobnjak* B. Sakača i *Peća i vuk* S. Prokofjeva jer je riječ o didaktičkim pričama u kojima djeca upoznaju glazbene instrumente. Dobrota (2012: 31) naglašava da je jedna od najvećih pogrešaka učitelja inzistiranje na izvanglazbenim sadržaju u skladbama za slušanje: „to je potpuno pogrešan pristup kojim učenicima bez ikakva suvisla objašnjenja namećemo izvanglazbene asocijacije i pritom zanemarujemo ono što je u glazbi jedino relevantno, a to su njezine glazbenoizražajne sastavnice.“

6.5.6. Kompetencije učiteljica za vođenje aktivnosti slušanja glazbe na nastavi glazbene kulture

Učiteljice su zamoljene da na skali od pet stupnjeva procijene svoje vlastite kompetencije za vođenje aktivnosti slušanja glazbe na nastavi glazbene kulture. Većina učiteljica (27) procjenjuje svoje kompetencije vrlo dobrim, dok je prosječna vrijednost 3,9 (tablica 21) .

Tablica 21: Kompetencije učiteljica za vođenje aktivnosti slušanja glazbe

KOMPETENCIJE UČITELJA	N	Nedovoljne su		Dovoljne su		Dobre su		Vrlo su dobre		Odlične su		M
		F	%	F	%	f	%	f	%	f	%	
<i>Slušanje glazbe</i>	45	0	0	0	0	11	24,4	27	60	7	15,6	3,9

Slušanje je, uz pjevanje, najučestalija aktivnost na nastavi glazbene kulture bez obzira na kriterije podjele, stoga možemo pretpostaviti i da se učiteljice osjećaju dovoljno kompetentnima za njihovo izvođenje.

Nakon što su procijenili vlastite kompetencije za vođenje učenika u aktivnosti slušanja glazbe, zanimalo me *smatraju li učiteljice da dobivaju dovoljno sadržaja iz glazbene kulture u okviru cjeloživotnoga obrazovanja?* Na postavljeno pitanje odgovorile su 34 (70,8%) učiteljice.

Većina učiteljica (20) smatra kako učitelji ne dobivaju dovoljno sadržaja iz glazbene kulture, a svoje odgovore nastojale su i dodatno obrazložiti:

- „Ne, ne dobivaju. Osobno se nakon završetka fakulteta nisam dodatno imala priliku educirati o bilo kojem području u nastavi glazbene kulture. Nije bilo organiziranih stručnih skupova za to područje za učitelje RN.“
- „Redovito pohađam različite radionice stručnog usavršavanja. Sadržaja iz GK gotovo da i nema. Napominjem da se mi učitelji RN ne možemo prijaviti na stručne skupove učitelja GK. Stoga smo zaklinuti i bilo bi dobo da nam profesori metodičari s fakulteta barem svake 2 – 3 godine održe stručni skup kako bismo pratili novine i bolje se nosili sa zahtjevima nastave GK. Dodatni manjak javlja se kada kao mentori trebamo upućivati studente i pripravnike u nastavu, a nismo sigurno koji su to novi pristupi.“
- „Smatram da učitelji ne dobivaju dovoljno sadržaja iz glazbene kulture, rijetko se organiziraju stručni seminari tog tipa.“
- „Smatram da ne dobivaju. Vrlo je malo takvih seminara i sl. mislim da bi se takvi seminari trebali češće provoditi kako bi starije učitelje upoznali s tim da djeci nije nikakav problem slušati djela iz klasične glazbe ukoliko im se daju dobre upute i ukoliko ih se motivira na slušanje istih.“
- „U svojih deset godina radnog staža bila sam samo na jednom kvalitetnom seminaru iz glazbene kulture.“
- „Ne dobiva se dovoljno sadržaja iz GK, a na seminarima je sve ono što je poznato, ništa novo.“
- „Smatram da učitelji trebaju dobiti više primjera iz prakse koji bi im pomogli u nastavi.“

- „Učitelji žele vidjeti ogledni primjer u nekoj školi s učenicima, a ne da oni glume učenike (kako je to često na seminarima), jer to nije realna situacija u kojoj se učitelj može nečemu naučiti.“

Dio učiteljica (10) smatra kako, s obzirom na satnicu i zahtjeve glazbene nastave, učitelji dobivaju dovoljno sadržaja:

- „Smatram da učitelji dobivaju dovoljno sadržaja iz GK u okviru cjeloživotnog obrazovanja.“
- „Učitelji dobivaju dovoljno sadržaja, iako je dodatno proširenje i produbljivanje znanja iz područja GK moguće ovisno o osobnim interesima i želji svakog učitelja ponaosob.“
- „Dobiju dovoljno, djecu se treba rasteretiti i pustiti da uživaju u glazbenim aktivnostima, a ne zarobiti u zadane okvire i kriterije.“
- „Tko želi, ima ih dovoljno.“

Nekolicina učiteljica (4) navodi da se svaki učitelj treba sam dodatno educirati ukoliko je to u cilju ostvarivanja kvalitetne nastave glazbene kulture:

- „Učitelji moraju sami pronalaziti načine za vlastitu edukaciju i samoobrazovanje. Znanje dobiveno na fakultetu je samo temelj. Mnogi to ne rade.“
- „Smatram da postoje i drugi načini cjeloživotnog obrazovanja. Literatura je dostupna na internetu pa koga zanima naći će način da se usavrši.“
- „Ne smatram da dobivaju dovoljno putem seminara, ali svaki učitelj mora pronaći način kako biti u korak sa onim što se od njega očekuj.“
- „Mislim da se svaki učitelj, kao i za svaki predmet, mora samostalno opremiti s materijalima i neprestano obrazovati.“

7. ZAKLJUČAK

Cilj nastave glazbe u općeobrazovnoj školi uvođenje je učenika u glazbenu kulturu, upoznavanje osnovnih elemenata glazbenoga jezika, razvijanje glazbene kreativnosti, uspostavljanje i usvajanje vrijednosnih mjerila za (kritičko i estetsko) procjenjivanje glazbe (Nastavni plan i program, 2006: 66). Važnost glazbe kao umjetničkog područja veže ju uz poimanje nečega što je lijepo, ugodno i samim time pridaje joj atribute estetskoga. Učiniti glazbenu nastavu estetskim odgojem moguće je samo tako da se poveća prostor za onu aktivnosti u kojoj je takav odgoj moguć – a to je slušanje glazbe (Rojko, 1996: 44). Otvoreni model koji se primjenjuje u osnovnoškolskom obrazovanju od 2006./2007. godine ističe važnost razvoja glazbenog ukusa učenika umjetničkim doživljavanjem i kritičkim procjenjivanjem vrijednih glazbenih djela, stoga nastavno područje *slušanja i upoznavanja glazbe* čini obvezni dio sadržaja, dok su ostala područja varijabilna.

Kurikulum nastave glazbene kulture koji je postavljen kao otvoreni program, razlikuje se od kurikuluma europskih zemalja u kojima se na nastavi glazbe pjeva, svira, sluša i stvara glazba te uči o glazbi, odnosno nastava se najčešće izvodi prema tzv. *integrativnom modelu*, tj. *modelu aktivnog muziciranja*. S obzirom na satnicu i kompetencije učitelja postavlja se pitanje koliko se takvim modelom nastave mogu ispuniti očekivanja i postići kvalitetni rezultati u okviru nastave glazbene kulture.

Svrha ovoga diplomskoga rada bila je ispitati važnost nastavnoga područja slušanja glazbe u nastavi glazbene kulture, učestalost provođenja glazbenih aktivnosti na primarnom stupnju obrazovanja te saznati kako učitelji procjenjuju svoje kompetencije za vođenje učenika u aktivnosti slušanja glazbe potrebne za kvalitetno ostvarivanje kurikuluma glazbene kulture.

Rezultati ukazuju na to da je učiteljicama slušanje glazbe po važnosti i učestalosti provođenja na nastavi glazbene kulture, bez obzira na podjele prema različitim kriterijima, na drugome mjestu. Učiteljice su svjesne važnosti toga područja, iako je po njihovom mišljenju slušanje glazbe najmanje privlačno skupini kojoj je i namijenjeno – učenicima. Razlog tomu navode nezainteresiranost učenika tijekom slušanja glazbenih djela. Osnovna pretpostavka za što potpuniju percepciju glazbenoga djela je slušanje sa zadacima postavljenima neposredno prije slušanja (Rojko, 1996, Dobrota, 2002, 2012, Vidulin-Orbanić, 2002). Naučiti učenike kako i što slušati težak je zadatak učitelja primarnoga obrazovanja. Premda slušanje glazbe ne zahtijeva stručan glazbeni pristup, učitelj mora detaljno poznavati glazbeno djelo te biti kompetentan u vođenju aktivnosti slušanja glazbe kako bi učenike osposobio za kritičko

procjenjivanje i vrednovanje glazbenih ostvarenja. S obzirom na učestalost provođenja aktivnosti slušanja glazbe, rezultati su pokazali da učiteljice procjenjuju svoje kompetencije za vođenje učenika u aktivnosti slušanja glazbe vrlo dobrima. Iako se osjećaju dovoljno kompetentnima većina ih smatra da ne dobivaju dovoljno sadržaja iz glazbene kulture u okviru cjeloživotnoga obrazovanja te da na taj način nemaju priliku dodatno jačati svoje kompetencije i proširivati metodička znanja o područjima ili aktivnostima koje nisu bile dovoljno razvijene i zastupljene tijekom ranijeg formalnog ili neformalnog obrazovanja.

S ciljem osnaživanja glazbenoga odgoja i osnovnoškolskog obrazovanja važno je učenike motivirati i potaknuti ih na umjetničko doživljavanje glazbe i vrijednih glazbenih ostvarenja. Zbog prevelikog utjecaja medija i raznovrsne glazbe, učenicima je teško prihvatiti način slušanja koji zahtijeva umjetnička glazba. Kako bi pobudili učenikovu pozornost nastava glazbe treba biti kvalitetno osmišljena i aktivno provedena. Bez odgovarajuće pripreme i izlaganja učenika neposrednom djelovanju, slušanje glazbe neće prerasti u doživljaj. „Praksa pokazuje da u slučaju dobrog metodičkog vođenja, učenici uglavnom nemaju problema sa slušanjem ozbiljne glazbe“ (Rojko 2005: 11). U trenutku kada se u praksi ostvare ciljevi nastave glazbe usmjereni ka stvaranju kompetentnog i kritičkog sudionika glazbenog života sredine, učenici će biti u stanju samostalno vrednovati i procjenjivati glazbena djela te stvoriti naviku trajnog slušanja vrijednih glazbenih ostvarenja.

LITERATURA

1. Baranović, B. (2007). Europska iskustva i Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj. *Metodika*, 8 (2), 294-305.
2. Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Zagreb: Naklada Slap.
3. Dobrota, S. (2002). Glazbena nastava u razrednoj nastavi. *Tonovi*, 17 (1), 67-69.
4. Dobrota, S. (2012). *Uvod u suvremenu glazbenu pedagogiju*. Split: Filozofski fakultet u Splitu – Odsjek za učiteljski studij.
5. Dobrota, S. i Ćurković, G. (2006). Glazbene preferencije djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 15-16 (1-2), 105-114.
6. *Framework Curricula for Primary education* (2000). Dinasztia Publishing Company, Budapest.
7. Marsh, C. J. (1994). *Kurikulum: temeljni pojmovi*, Zagreb: Educa.
8. *meNet – Music Education Network. The European Network for Communication and Knowledge Management of Music Education. Music Education in England*. Preuzeto 21.6.2016. s: http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t_content3_1_1_uk.html
9. *meNet – Music Education Network. The European Network for Communication and Knowledge Management of Music Education. Music Education in Finland*. Preuzeto 21.6.2016. s: http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t_content3_1_1_fi.html.
10. *meNet – Music Education Network. The European Network for Communication and Knowledge Management of Music Education. Music Education in Hungary*. Preuzeto 21.6.2016. s: http://menet.mdw.ac.at/menetsite/english/t_content3_1_1_hu.html.
11. Mužić, V. (1999.) *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
12. *Nacionalni dokument umjetničkoga područja – prijedlog* (2016). Preuzeto 13.6.2016. s: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/04/UMJETNICKO-PODRUCJE.pdf>.
13. *Nacionalni kurikulum predmeta Glazbena kultura i Glazbena umjetnost – prijedlog* (2016). Preuzeto 13.6.2016. s: <http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/03/Glazbena-kultura-i-glazbena-umjetnost.pdf>.
14. *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi* (2011). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

15. *Nastavni plan i program za osnovnu školu* (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
16. *National Core Curriculum for Basic Education*. (2004). Finnish National Board of Education. Preuzeto 21.6.2016. s:
<http://www.oph.fi/english/curriculaandqualifications/basiceducation>.
17. Njirić, N. (2001). *Put do glazbe*. Zagreb: Školska knjiga.
18. *Okvir nacionalnog kurikuluma - prijedlog* (2016). Preuzeto 13.6.2016. s:
<http://www.kurikulum.hr/wp-content/uploads/2016/02/ONK-18.2-POPODNE-2.pdf>.
19. Poljak, V. (1984). *Didaktičke inovacije i pedagoška reforma škole*. Zagreb: Školska knjiga.
20. Požgaj, J. (1988). *Metodika nastave glazbene kulture u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Previšić, V. (2007). Pedagogija i metodologija kurikuluma. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaj-struktura*. Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga.
22. *Primary School Curriculum* (1999). Government of Ireland. Preuzeto 13.6.2016. s:
http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Curriculum/Music_Curr.pdf.
23. Rojko, P. (1996). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
24. Rojko, P. (2005). *Metodika glazbene nastave - praksa II. dio*. Zagreb: Jakša.
25. Rojko, P. (2006). Glazbena nastava u općeobrazovnim školama u Europi. *Tonovi*, 48, 5-22.
26. Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe. Teorijsko-tematski aspekti*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.
27. Rosandić, D. (2005). *Hrvatsko školstvo u okružju politike*. Zagreb: Školska knjiga.
28. Sekulić-Majurec, A. (2007). uloga sudionika odgojno-obrazovnog procesa u stvaranju, provedbi i vrednovanju kurikuluma. U: V. Previšić (ur.), *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaji-struktura* (str. 305-331). Zagreb: Školska knjiga.
29. *Strategija za izradu i razvoj nacionalnoga kurikuluma za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2007). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
30. Svalina, V. (2015.) *Kurikulum nastave glazbene kulture i kompetencije učitelja za poučavanje glazbe*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

31. Šulentić Begić, J. (2006). Primjena otvorenog modela nastave glazbe. *Život i škola*, 15-16, 97-104.
32. *The National Curriculum for England*. (1999). London: Department for education and Employment Sanctuary Buildings.
33. Vican, D., Bognar, V. i Previšić, V. (2007). Hrvatski nacionalni kurikulum. U: V. Previšić (ur.) *Kurikulum: teorije-metodologija-sadržaji-struktura*, (str. 157-204). Zagreb: Školska knjiga.
34. Vidulin-Orbanić, S. (2002). Pristup glazbi u prvim školskim godinama. *Tonovi*, 40, 49-55.
35. Vidulin-Orbanić, S. (2008). *Poticanje individualnog razvoja učenika izvannastavnim glazbenim aktivnostima*, *Tonovi* 52, 85-91.
36. Vidulin-Orbanić, S. (2012). Utjecaj glazbene nastave na (glazbenu) kulturu učenika. U: N. Hrvatić, A. Klapan (ur.), *Pedagogija i kultura*, sv. 1. (str. 419-430). Zagreb: Hrvatsko pedagoško društvo.
37. Vidulin, S. (2013). *Playing Instrument in the Music Culture Teaching: an Opportunity of Active Perception and Understanding of Music*. *Glasbeno – pedagoški zbornik*, 19, 23-39.
38. Vukasović, A. (1995). *Pedagogija*. Zagreb: Alfa.